Należność pocztowa uiszczona ryczałtem.

Rok IX. **Nr. 6 (80).**

DZIENNIK URZĘDOWY

KURATORJUM OKRĘGU SZKOLNEGO LUBELSKIEGO

LUBLIN, LUTY 1936 R.

TREŚĆ:

CZĘŚĆ URZĘDOWA.

A. (ZARZĄDZENIA OGÓLNE).

I. Część urzędowa.

30.

MINISTER WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO
Odpis.

Warszawa.

OKÓLNIK Nr. 100

z dnia 30.XI 1935 r. (I R-8368/35)

w sprawie zmiany § 2 Przepisów Rachunkowo-Kasowych dla Dyrekcyj (Kierownictw) Państwowych Gimnazjów, Zakładów Kształcenia nauczycieli, Szkół Zawodowych, Rolniczych, Sztuk Zdobniczych i Przemysłu Artystycznego oraz Szkół Specjalnych.

W związku z okólnikami Nr. Nr. 97, 98 i 99 z dnia 30 listopada 1935 r. (I R-8368/35) w sprawie zmian niektórych postanowień w zarządzeniach o opłatach szkolnych w państwowych instytutach nauczycielskich, szkołach średnich ogólnokształcących i seminarjach nauczycielskich oraz przy egzaminach eksternów w państwowych szkołach zawodowych — § 2 Przepisów Rachunkowo-Kasowych, wprowadzonych w życie okólnikiem Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Nr. 107 z dnia 12 lipca 1934 r. (Dz. Urz. Minist. W. R. i O. P. Nr. 6—7 z dnia 31 lipca 1934 r., poz. 101), otrzymuje brzmienie następujące:

„Opłaty stemplowe od duplikatów świadectw (dyplomów), przewidziane w ustawie o opłatach stemplowych, uiszczają zainteresowane strony znaczkami stemplowemi, które Dyrekcje (Kierownictwa) naklejają na duplikacie i kasują".

Powyższa zmiana obowiązuje od dnia ogłoszenia.

Kierownik Ministerstwa.
K. Chyliński.

31.

MINISTERSTWO KOMUNIKACJI
DEPARTAMENT HANDLOWO-TARYFOWY
Nr. HO. II-42-b/115.
Odpis.

Warszawa, dn. 14 września 1935 r.

Do wszystkich Dyrekcyj Okręgowych Kolei Państwowych.

w sprawie ulg przejazdowych dla absolwentów szkół.

Wobec wynikłych wątpliwości Ministerstwo Komunikacji wyjaśnia, że w związku z wprowadzeniem od dnia 1 września 1935 r. ujednostajnionych legitymacyj szkolnych, których końcowy termin ważności w każdem półroczu szkolnem uwzględniać może okres feryj następujących bezpośrednio po danem półroczu szkolnem (legitymacje wzoru Nr. 1 a) i 1 b (TOBE), absolwenci zakładów naukowych, których wychowańcom przysługują ulgi taryfowe także w okresie feryj letnich (Dz. T. i Z. K. z r. 1935, No. 34, grupa A i B), będą mogli w okresie feryj, następujących bezpośrednio po danym okresie szkolnym, w którym ukończyli daną szkołę, korzystać na PKP. z ulg przejazdowych, przewidzianych dla młodzieży szkolnej, narówni z wychowańcami tych szkół, na podstawie posiadanych legitymacyj szkolnych, których ważność będzie stwierdzona na okres danych feryj.

Równocześnie odwołuje się wyjaśnienie z dnia 27 września 1934 r. Nr. HO. II-661/34. z tem jednak, iż stosownie do brzmienia § 31 TOBE do dnia 1.IX. r. b. absolwenci nie mieli prawa do ulg i reklamacje za ten miniony okres czasu należy oddalać.

Dyrektor Departamentu
(—) *Ceceniowski*

32.

PISMO OKÓLNE

z dnia 27.XII 1935 r. Nr. O-26522/35

w sprawie ulg kolejowych.

Na podstawie wyjaśnienia Ministerstwa W. R. i O. P. z dn. 18 grudnia 1935 r. Nr. I Praw-2540/301/35 podaję do wiadomości, że prywatne szkoły średnie ogólnokształcące i zakłady kształcenia nauczycieli mogą korzystać z ulg taryfowych na kolejach jedynie w tym wypadku, jeżeli posiadają pełne lub niepełne prawa szkół państwowych. Młodzież prywatnych szkół średnich, nie posiadających praw szkół państwowych, nie może korzystać z ulg kolejowych.

Zrównanie tych szkół w zakresie ulg kolejowych ze szkołami państwowemi lub publicznemi, o czem mówi pkt. III a (ostatnia część zdania) okólnika Ministerstwa W. R. i O. P. Nr. 77 z dn. 6 września 1935 r. (okólnik Kuratorjum O. S. Lub. Nr. 51 z dn. 12 września 1935 r.), nie może mieć miejsca, nie dotyczy bowiem szkół średnich ogólnokształcących i zakładów kształcenia nauczycieli.

Kurator Okręgu Szkolnego
(—) St. Lewicki.

33.

PISMO OKÓLNE

z dnia 31.XII. 1935 r. O. W. F. — 25165/35.

w sprawie zawodów strzeleckich w szkołach średnich ogólno-kształcących i zawodowych.

Z punktu widzenia celów i zadań przysposobienia wojskowego ważną jest rzeczą rozbudzenie i podtrzymywanie zainteresowania strze-

lectwem wśród ogółu młodzieży szkolnej, a nietylko wśród uczniów, należących do szkolnych hufców p. w.

Opierając się na przytoczonem wyżej założeniu, Państwowy Urząd W. F. i P. W. — w porozumieniu z Ministerstwem W. R. i O. P. — polecił podległym sobie władzom i organom p. w. organizować corocznie specjalne stizelania propagandowe i zawody strzeleckie dla młodzieży szkolnej.

Zawody strzeleckie w szkołach będą organizowane:

a) w okresie jesiennym—jako zawody jednostkowe, wewnętrzno-szkolne,

b) w okresie jesiennym—jako okręgowe zespołowe zawody strzeleckie, przeprowadzane systemem korespondencyjnym.

Zawody wewnętrzno-szkolne będą organizowali obwodowi i powiatowi Komendanci p. w. w pozozumieniu z dyrektorami szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych, zaś zawody okręgowe, korespondencyjne, Kierownicy Okręgowych Urzędów W. F. i P. W. w porozumieniu z Kuratorjum Okręgu Szkolnego w Lublinie.

Powyższe podaję do wiadomości celem zainteresowania ogółu młodzieży szkolnej strzelectwem i poczynienia przygotowań do wiosennych, korespondencyjnych zawodów strzeleckich. Program tych zawodów podadzą Komendanci P. W.

Kurator Okręgu Szkolnego
(—) *St. Lewicki.*

34.

PISMO OKÓLNE

z dnia 31.XII 1935 r. Nr. O. W. F.-26400/35

w sprawie wycieczek na Górny Śląsk.

Rokrocznie z terenu całej Polski zjeżdżają się na Śląsk wycieczki najrozmaitszych organizacyj i szkół, jak również większych lub mniejszych grup wojskowych oraz osób prywatnych.

Wycieczki te często zaopatrzone są w polecenia różnych władz, udzielane bez porozumienia się z zainteresowanemi zakładami przemysłowemi; pozatem zjawiają się bez uprzedzenia, żądając, bez względu na porę dnia lub dzień tygodnia, oprowadzania ich po danym zakładzie.

Celem zobrazowania tego ruchu wycieczkowego można dla przykładu podać, że 3 Huty Wspólnoty Interesów w roku 1933-cim zwiedziło 279 wycieczek o ogólnej liczbie 6.768 osób, w roku zaś 1934-tym 341 wycieczek o ogólnej liczbie 10.378 osób, nie licząc oprowadzań pojedyńczych osób.

Wobec tego, że nadmierna ilość wycieczek na Śląsk, jak również wycieczki masowe, poza niebezpieczeństwem, na które mogą być narażeni członkowie tych wycieczek, sprawiają wielkie trudności dla kierownictwa zakładów przemysłowych przez absorbowanie personelu technicznego oprowadzaniem tych wycieczek, przemysł śląski został zmuszony do uregulowania tej sprawy przez ograniczenia, polegające na następujących wytycznych:

1. umożliwiać wycieczki należy tylko takim zakładom i instytucjom, które mogą mieć rzeczywiste zainteresowanie, t. zn. takim, których rodzaj działalności lub zakres studjów wiąże się z zakresem produkcji danego zakładu;

2. w myśl powyższego należy wyeliminować od zwiedzania zakładów dzieci szkół powszechnych i średnich ogólno-kształcących, wreszcie młodzież poniżej lat 16-tu,

3. ilość uczestników poszczególnych wycieczek nie powinna przewyższać 40 osób.

W celu wykonania tych zaleceń Związek Pracodawców Górnośląskiego Przemysłu Górniczo-Hutniczego w Katowicach utworzył *referat wycieczkowy*, który ma za zadanie uzgadnianie terminów wszelkich wycieczek, pragnących zwiedzać huty żelaza i metali, oraz zakłady chemiczne i elektrownie na Śląsku.

Związek Pracodawców prosi, aby wszelkie *zgłoszenia* na zwiedzanie tych zakładów przemysłowych kierowane były pod adresem Związku Pracodawców Górnośląskiego Przemysłu Górniczo-Hutniczego, Katowice, ul. J. Ligonia 7, uwzględniając następujące wytyczne:

1. zgłaszanie wycieczek do Związku Pracodawców powinno nastąpić przynajmniej na dwa tygodnie przed terminem wycieczki;

2. możliwość zwiedzenia zakładu przemysłowego przez wycieczkę będzie zapewniona jedynie po otrzymaniu przez organizatorów wycieczki piśmiennego zawiadomienia Związku Pracodawców, w którem będą dokładnie podane data i godzina zwiedzania danego zakładu przemysłowego;

3. wycieczki powinny punktualnie zjawiać się w czasie i w miejscu wyznaczonem przez Związek Pracodawców;

4. zwiedzanie zakładów przemysłowych może się odbywać tylko w godzinach rannych, zaś hut cynku w godzinach popołudniowych (godz. 14);

5. wyklucza się od zwiedzania dni przedświąteczne i świąteczne;

6. zakłady przemysłowe zastrzegają sobie, że, pomimo ustalonych terminów wycieczek, mogą być w danym dniu nieczynne.

Powyższe wytyczne Kuratorjum podaje do wiadomości i stosowania.

Kurator Okręgu Szkolnego
(—) *St. Lewicki.*

35.

PISMO OKÓLNE

z dnia 10.XII. 1935 r. Nr. I-25435/35.

w sprawie wypadku w szkole w Stężycy.

Podaję do wiadomości nowy tragiczny wypadek, jaki miał miejsce w publicznej szkole powszechnej w Okręgu: przed lekcjami na podwórzu

szkoły w Stężycy, pow. garwolińskiego. Jedno z dzieci szkolnych przyniosło zapalnik prawdopodobnie od pocisku artyleryjskiego i, uderzywszy nim o ziemię, spowodowało eksplozję. Skutek był taki, że dwoje dzieci, a między niemi i sprawca wypadku, zostały lekko zranione, a trzecie zostało ciężko ranne w głowę. To ostatnie, Mikuskówna Janina, uczenica III oddziału, zmarła w domu swych rodziców około godz. 11 ej. Władze prokuratorskie zarządziły sekcję zwłok, która odbyła się w dniu następnym po wypadku, t. j. 29 listopada. Po otwarciu czaszki—w mózgu odnaleziono maleńki kawałeczek metalu, który spowodował śmierć. Oględziny zapalnika wykazały, że do rozpoznania w kawałku zardzewiałego żelaza, przypominającego swym kształtem duży i gruby nit, zapalnika od granatu trzeba było wytrawnego oka znawcy sprzętu artyleryjskiego.

Typowym przykładem tej zupełnej nieświadomości niebezpieczeństwa jest porzucenie jeszcze dwóch takich samych zapalników na podwórzu domu gospodarza Stokłosińskiego, skąd zapalnik został przyniesiony do szkoły przez jego syna.

Chłopiec ten przyniósł do szkoły zapalnik jako kawałek żelaza przydatnego do wbijania gwoździ. Zapalnik przechodził potem z rąk do rąk. Dzieci intrygował kształt znalezionego zapalnika i bawiły się nim.

Zapalniki znalazły się na podwórzu gospodarza Stokłosińskiego. Stokłosiński tłumaczy się, że on nie wie, skąd się wzięły zapalniki—przypuszcza natomiast, że mógł je przynieść pasierb Jerzy Szymański, który podczas lata pracował przy rozbiórce fortu w Dęblinie. Wypadki z pociskami i zapalnikami miały już miejsce w okolicy.

W związku z powyższem proszę o polecenie Kierownictwom szkół i nauczycielstwu zastosowania metody postępowania wychowawczego, jaką zarządziłem pismem z dnia 14 listopada b. r. Nr. I-23432/35.

Nadmieniam, iż równocześnie zawiadamiam o wypadku władze wojskowe z prośbą o zwrócenie uwagi na grożące niebezpieczeństwo z powodu znajdowania przez ludność odłamków pocisków.

Kurator Okręgu Szkolnego
(—) St. Lewicki.

36.

PISMO OKÓLNE

z dnia 27.XII. 1935 r. Nr. O-26085/35.

w sprawie spisu imion prawosławnych w polskiem brzmieniu.

S-ka Wydawnicza „Głos Prawosławia" w Tomaszowie Lub. wydała obecnie trzeci zkolei Rocznik Kalendarza Prawosławnego w języku polskim (na r. 1936), który podobnie, jak roczniki poprzednie, zawiera spis imion używanych w kościele prawosławnym w poprawnem brzmieniu polskiem.

Z braku podobnego spisu urzędowego — spis ten, wydany za aprobatą zwierzchnich władz Kościoła Prawosławnego w Polsce, jest jedynem wyjaśnieniem, z którego winny korzystać wszystkie władze państwowe w urzędowaniu.

Ponieważ zarówno we wszelkich spisach i wykazach młodzieży szkolnej (metryki szkolne, dzienniki lekcyjne, księgi ocen i t. p.) jak i na świadectwach oraz w legitymacjach szkolnych imiona uczniów (nic) winny mieć brzmienie polskie, zgodnie z duchem i pisownią języka polskiego, zwracam uwagę na ten kalendarz, zalecając korzystanie w szerokiej mierze z zawartego w nim spisu imion prawosławnych.

Kurator Okręgu Szkolnego
(—) St. Lewicki.

37.

MINISTERSTWO SKARBU **Odpis.**
L D. III. 17840/3/35 Warszawa 6.XII 1935 r.

Wypłata pensji za order „Virtuti Militari" za 1936 r.

Do wszystkich Izb Skarbowych, oraz Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego (Wydział Skarbowy) w Katowicach.

Ministerstwo Skarbu zawiadamia, że pensja orderowa, przypadająca kawalerom orderu „Virtuti Militari" za rok 1936, ma być wypłacona jednorazowo w pełnej wysokości w terminie od 2-go stycznia 1936 r. na zasadach ustalonych zarządzeniem z dnia 4 marca 1929 r. L. D. III. 313/2, oraz przy zastosowaniu odchylenia wprowadzonego zarządzeniem z dnia 29 października 1934 r. L. D. III 17378/3/34 przy wypłacie pensji za rok 1935, które polegało na tem, że pensja ta, przypadająca kawalerom, zatrudnionym wprawdzie w instytucjach wojskowych, ale nie będących w czynnej służbie wojskowej, ma być nadal wypłacana nie przez właściwe władze wojskowe, lecz przez kasy urzędów skarbowych na podstawie wykazów, do których będą wymienieni wyżej kawalerowie włączeni.

(—) Nowak.
Dyrektor Departamentu

38.

KOMUNIKATY.

Kurator Okręgu Szkolnego przyjmuje w poniedziałki i czwartki od godz. 13.30 do 15-ej.

Obowiązuje uprzednie zgłoszenie w sekretarjacie.

Naczelnicy Wydziałów, Kierownicy Oddziałów i Wizytatorzy Szkół przyjmują w poniedziałki, środy, czwartki i piątki od godz. 12 do 14-ej.

Zgłoszenie o przyjściu uskutecznia się za pomocą karty zgłoszenia.

Jako uzupełnienie pisma z dn. 29 października 1935 r. komunikuje się, że Kurja Diecezjalna Siedlecka czyli Podlaska pismem z dnia 21 grudnia 1935 r. Nr. 6188/35 prosi o dodanie w wykazie Księży Wizytatorów Szkół Powszechnych diecezji Siedleckiej czyli Podlaskiej w p. XIX przy Księdzu Józef Bloch, proboszczu parafji w Starejwsi dla parafji Kamionna i „Jeżyska".

Kurator Okręgu Szkolnego Lubelskiego udzielił p. Kazimierze Rychterównie, lekt. Uniwer. J. Piłsudskiego w Warszawie, zezwolenia na przeciąg r. szk. 1935/36 na urządzanie w godzinach pozalekcyjnych dla młodzieży szkolnej w Okręgu Szkolnym Lubelskim audycyj recytatorskich i audycyj bajek z zastrzeżeniem ścisłego przestrzegania postanowień okólnika Nr. 57 Kuratorjum O. S. Lub. z dn. 11 października 1935 r. Nr. O-20664/35.

Kurator Okręgu Szkolnego Lubelskiego decyzją z dnia 28 grudnia 1935 r. Nr. I-26258/35 przyjął do wiadomości zawiadomienie, p. Salomona Goldsztajna, właściciela prywatnej szkoły powszechnej „Kadimah", o likwidacji tej szkoły z końcem roku szkolnego 1934/35.

Kurator Okręgu Szkolnego Lubelskiego orzeczeniem z dnia 27 grudnia 1935 r. Nr. I-26340/35 stwierdził, że Warszawskie T-wo Patronatu nad Nieletnimi spełniło warunki ustawowe i że przysługuje mu prawo dalszego prowadzenia przedszkola w Orłowie Murowanym.

Kurator Okręgu Szkolnego Lubelskiego orzeczeniem z dn. 11 grudnia 1935 r. Nr. III-24823/35 zatwierdził zmianę statutu prywatnych Ślusarsko-Monterskich Kursów Płatowcowych w Białej Podl., dotyczącą zmiany warunków przyjmowania kandydatów na kursy.

Kurator Okręgu Szkolnego Lubelskiego orzeczeniem z dn. 11 grudnia 1935 r. Nr. III-24823/35 zatwierdził zmianę statutu Prywatnych Ślusarsko-Monterskich Kursów Płatowcowych w Lublinie, dotyczącą zmiany warunków przyjmowania kandydatów na kursy.

39.

II. Część nieurzędowa.

R. URYSON.

UWAGI DOTYCZĄCE PORADNICTWA ZAWODOWEGO NA TERENIE SZKÓŁ POWSZECHNYCH W LUBLINIE.

Akcja poradnictwa zawodowego na terenie szkół powszechnych w Lublinie, prowadzona przez Pracownię Psychotechniczną przy Izbie Przemysłowo-Handlowej od 1930 r., polega na udzielaniu porady zawodowej każdemu dziecku przez wskazanie odpowiedniego zawodu i właściwej drogi kształcenia oraz na rozpowszechnianiu wśród młodzieży znajomości zawodów przez organizowanie odczytów, pogadanek i sprowadzanie filmów zawodowych.

Udzielanie porady zawodowej musi być oparte na znajomości dziecka. Całą młodzież z kl. VII-ch poddawano więc badaniom psychotechnicznym zbiorowym, testom i charakterologicznym, które pozwalały na skonstatowanie rozwoju umysłowego i właściwości charakterologicznych uczniów. Dane te były uzupełniane wiadomościami o dziecku, dostarczanemi przez szkołę (przez wychowawcę i nauczycieli oraz lekarza szkolnego).

Na podstawie badań zbiorowych można oprzeć orzeczenie o przydatności lub nieprzydatności do kształcenia w szkole średniej ogólnokształcącej lub handlowej, ale ustalenie przydatności do zawodów rzemieślniczych, technicznych i innych wymaga dodatkowego badania indywidualnego. Również wszelkie porady o charakterze wychowawczym wymagają bezpośredniej styczności z dzieckiem, przeprowadzenia z niem rozmowy. Jeśli zachodzi rozbieżność między życzeniem dziecka a wskazaniem doradcy — kontakt osobisty również jest konieczny. Dlatego też Pracownia poddaje badaniom indywidualnym przeciętnie do 80% młodzieży badanej zbiorowo.

Stosunek młodzieży do badań i porady zawodowej jest bardzo pozytywny. Jeśli młodzież nie stosuje się do wskazań doradcy, to w większości wypadków dzieje się to na skutek braku odpowiednich warunków materjalnych. Dla zilustrowania tego przytoczę przykład z badań, przeprowadzonych w 1932/33 r. na 430 absolwentach 13 szkół powszechnych, o których kierownictwo szkół dostarczyło dane na jesieni 1933 r.

Do porady zawodowej:
zastosowało się 38,6%; nie zastosowało się: zupełnie 8,4%; częściowo[1] 12,1%; pozostało w domu 37,1%; brak wiadomości dla 3,8%.

---

[1] To zn., że obrali pokrewny zawód lub też szkołę tego samego stopnia, ale odmiennego typu.

Wśród młodzieży, która zupełnie nie zastosowała się do porady zawodowej dla 23%, szkoła podaje, jako przyczynę, złe warunki materjalne. Dla pozostających w domu (przeważnie dziewcząt) złe warunki materjalne są podane w stosunku do 45% młodzieży. Wynika więc, że wśród młodzieży, która nie postępowała zgodnie z wskazaniami porady zawodowej, 31,9% zrobiło to na skutek złych warunków materjalnych. (Przyczyny u pozostałych szkoła naogół nie znała). Ale i te cyfry mówią już wiele. Jeśli teraz wziąć pod uwagę stale pogarszające się warunki materjalne warstw, z których rekrutuje się młodzież szkół powszechnych, to jasne się staje, że obecnie nie 40% młodzieży, ale znacznie mniejsza ilość może dokonać dowolnego wyboru, że olbrzymia większość chwyci tę pracę, która jej się nadarzy, nie licząc się z posiadanemi uzdolnieniami lub brakiem ich.

W związku ze stanem materjalnym młodzieży, z brakiem pośrednictwa pracy dla młodocianych oraz brakiem warsztatów nauki, dostępnych dla tej młodzieży, porady zawodowe zawisły jakby w powietrzu, nie miały i nie mogły mieć znaczenia gospodarczego, nie mogły wpłynąć na racjonalne wykorzystanie posiadanych przez młodzież uzdolnień. Zakres porad zawodowych coraz bardziej ograniczał się do wskazań lub przeciwwskazań w związku z wstąpieniem do szkół średnich, dawanych młodzieży, której warunki materjalne pozwalały na kształcenie. Dlatego w ub. roku Pracownia zrezygnowała z badań indywidualnych w okresie nauki szkolnej i ograniczyła się tylko do wskazania odpowiednich szkół średnich ogólnokształcących lub zawodowych (w szkołach zawodowych przy przyjęciu były przeprowadzane badania dodatkowe ze względu na uzdolnienia zawodowe), natomiast dzieciom, które miały zamiar wstąpić do warsztatów pracy w charakterze terminatorów lub praktykantów, wyznaczony został termin powakacyjny na badania indywidualne i poradę zawodową, z którego jednak prawie nikt nie skorzystał. Tłumaczyć to można tylko głęboką rezygnacją i zupełnem zobojętnieniem na skutek złych warunków materjalnych, które zmuszają młodzież do podjęcia wszelkiej nadarzającej się jej pracy, bez względu na posiadane przez młodzież dążenia lub uzdolnienia.

Reasumując powyższe, musimy skonstatować, że pomimo dobrego zapoczątkowania, poradnictwo zawodowe na terenie szkół powszechnych przeżywa obecnie okres poważnego kryzysu. Utworzenie pośrednictwa pracy dla młodocianych oraz umożliwienie młodzieży pobierania nauk stworzyłoby dopiero racjonalną podstawę dla poradnictwa zawodowego na terenie szkół powszechnych i umożliwiło jego rozwój.

Popierajmy Przychodnie Przeciwgruźlicze!

ZDZ. KW.

KILKA AKTUALNYCH ZAGADNIEN W ZWIĄZKU Z WYPEŁNIANIEM KART INDYWIDUALNOŚCI.

Niejednokrotnie słyszy się wśród nauczycielstwa szkół średnich otwarcie wypowiadane opinje, że zaprowadzanie w szkołach kart indywidualności (arkuszy obserwacyjnych) uczniów i obarczanie wychowawców obowiązkiem ich prowadzenia i wypełniania to jeszcze jedno obciążenie i tak już przepracowanego nauczycielstwa, zabierające dużo czasu, o wartości problematycznej, a kto wie, czy wogóle celowe.

Spróbujmy odpowiedzieć na te zarzuty.

Słyszeliśmy i czytaliśmy po wielekroć razy, tak, że weszło to nam niejako w krew i żyły i stało się wytartem powiedzeniem: „Aby móc ucznia dobrze uczyć i wychowywać — trzeba go znać". Dodajmy: aby uzyskać poznanie, trzeba je w jakiś sposób zdobywać i zdobyć, trzeba poznawać. Nauczyciel poznaje ucznia w bezpośredniem, długotrwałem współżyciu, o charakterze współpracy, wnioskując z zachowania się i wytworów czynności, które zdoła, od czasu do czasu, spostrzec o jego strukturze wewnętrznej; intuicyjnie wnika w psychikę ucznia. Oczywiście takie poznanie nie może być ani wyczerpujące (jak wogóle żadnego poznania cudzej i własnej osobowości nie można „wyczerpać"), ani całkowicie objektywne, ani niezawodne. Nauczyciel, mając do czynienia z dużą ilością uczniów, uzyskuje, jak się to popularnie określa, „wyrobiony sąd" o uczniach najaktywniejszych, niejako „wpadających w oko", w jakikolwiek sposób wysuwających się w klasie na plan pierwszy; nawiasowo zaznaczyć trzeba, że i te sądy często bywają mylne. Jeżeli zaś chodzi o uczniów cichych, spokojnych, skrytych, introwertyków, to nasza wiedza o ich strukturze duchowej jest zazwyczaj bardzo skąpa. Często nasze wnioski są mylne i z tego względu, że nie dostrzegamy maskowania się ucznia i maskę tę uważamy za istotny wyraz jego psychiki. We wszystkich wymienionych wypadkach nauczyciel, nie posiadający specjalnego wyszkolenia psychologicznego, nie ujmuje spostrzeżeń genetycznie, nie sięga do głębi duchowej ucznia. Niedomagania te płyną przeważnie z następującego powodu: wychowawca przeważnie uczniów nie obserwuje systematycznie, ale zadawala się luźnemi spostrzeżeniami, a nie obserwuje dlatego, że—pominąwszy brak czasu—nie potrafi stawiać pytań, formułować zagadnień, nie wie poprostu na co zwrócić baczniejszą uwagę. I tu (zwłaszcza nauczycielowi początkującemu) duże usługi oddać może karta indywidualności, która zawierając konkretne pytania, zwraca jego uwagę w pewnych ściśle określonych kierunkach, mówi mu co obserwować i jak obserwować. „Chodzi przedewszystkiem o to — jak mówi prof. Szuman —

aby arkusz obserwacyjny pobudzał nauczyciela do obserwowania i poznawania swych wychowanków, aby mu to zadanie ułatwił i był dla niego poza metodą również i nauką obserwowania". Nie znaczy to, aby nauczyciel miał się ograniczać wyłącznie do zawartych w nim pytań, albo musiał na wszystkie dać odpowiedź. Wychowawca, wyćwiczony przez kilkoletnią praktykę w obserwowaniu młodzieży, może abstrahować od pytań arkusza w mniejszym lub większym zakresie; ideałem jest osiągnięcie takiej sprawności w obserwowaniu i wnikliwości w interpretowaniu zewnętrznych przejawów cech psychicznych, aby samemu stawiać pytania w związku z zaobserwowanym przejawem, szukać jego genezy, a po wyszukaniu jej włączać wniosek w szeregi przyczyn, wdzierając się w ten sposób w coraz głębsze pokłady psychiki i coraz bardziej odkrywając człowieka. Ale taka umiejętność będzie zawsze udziałem tylko nielicznych.

Reasumując należy stwierdzić: 1) arkusz obserwacyjny stanowi niezbędną pomoc dla nauczyciela w obserwowaniu uczniów, gdyż formułuje zagadnienia, na które należy zwrócić uwagę, 2) nauczyciel, studjując pytania arkusza i szukając na nie odpowiedzi, ćwiczy się w metodycznem wnikaniu w cudzą osbowość, a tem samem bogaci swoją wiedzę psychologiczną, 3) po uzyskaniu aktualnej djagnozy stanu psychicznego wychowanka — wychowawca wysnuwa z niej wnioski prognostyczne, 4) na podstawie tych danych dobiera odpowiednie dla dawnej psychiki środki wychowawcze i dydaktyczne. Dopiero teraz może dobrze indywidualizować.

Aby arkusze obserwacyjne spełniły taką rolę, muszą być odpowiednio wyzyskane. Przedewszystkiem nauczyciel powinien otrzymać je możliwie wcześnie, a nie na kilka dni przed terminem wypełnienia. Jeżeli z klasą styka się po raz pierwszy, dobrze będzie, aby uniknąć sugestji, nie zapoznawać się początkowo z arkuszem i objaśnieniami i nie studjować kart zeszłorocznych, albo dostarczonych przez inną szkołę, z której uczeń przyszedł. W ciągu 2 — 3 miesięcy (a może krócej?) poddawać się działaniu klasy: gromadzić spostrzeżenia — nie prowadzić systematyczniejszej obserwacji. Chodzi o to, aby z gotowym szablonem, sztywnym schematem nie podchodzić do nieznanego zespołu uczniów i nie zaciemnić sobie przez to pierwszego, bezpośredniego widzenia. Po zaznajomieniu się z klasą trzeba dokładnie przemyśleć pytania karty i zapoznać się z objaśnieniami. Powierzchowna znajomość uczniów pozwoli nam już na wyzyskanie pytań w tym kierunku, że będziemy się starać uzyskać odpowiedź na te z nich, które niejako narzucają się nam w związku z zaobserwowanemi przejawami, a których to pytań, sami nie potrafilibyśmy dość ściśle sformułować. Wskazanem jest, aby systematyczniejsze obserwacje (nie mówimy o ciągłej obserwacji, na którą nauczyciel niema ani czasu, ani odpowiedniego przygotowania) były przez wychowawcę rozdzielane i to tak, co do grup uczniów, jak i cech. To znaczy, że przez pewien okres czasu obserwuje tylko pewną grupę uczniów i stara się uzyskać odpowiedź na niektóre pytania, rozwiązać nieliczne problematy, przez następny okres czasu bada dalszą grupę i t. d.

Bardzo pożyteczne jest kilkakrotne w ciągu roku szkolnego powracanie do lektury arkusza i komentarzy i zdawanie sobie na tej podstawie sprawy ze słuszności dotychczasowych wniosków, wysnutych z obserwacji, jak również z luk w obserwacji. Kolejne wnioski można notować w osobnym zeszycie — potem dopiero, po sprawdzeniu, wpisywać je do arkusza.

Pedagogiczne nastawienie nauczyciela kieruje jego uwagę przeważnie ku postępom szkolnym, ku określaniu stopnia pilności i inteligencji. Należałoby większą uwagę zwrócić na cechy charakterologiczne ucznia, ujawniające się tak dobrze na terenie różnych organizacyj, rozwijających się na marginesie szkoły. (Dużo ciekawych spostrzeżeń można zebrać tam, gdzie młodzież ma wykonać zharmonizowaną pracę zespołową, n. p. w teatrze szkolnym).

Opinję o uczniu zyskuje nauczyciel na podstawie spostrzeżeń, obserwacji i intuicji. Przeprowadzanie badań testowych i ciągłej obserwacji nie powinno być jego udziałem, gdyż, nie posiadając specjalnego wykształcenia psychologicznego, nie potrafi tego uskutecznić dobrze i celowo, a wszelkie dyletanckie badania przynoszą wiele szkód szkole, a zwłaszcza uczniom i wreszcie samym metodom badań psychologicznych, dyskwalifikując je w oczach szerszych mas nauczycielskich. Wszelkie badania naukowe z zakresu psychologji powinny być udziałem tylko psychologa szkolnego, nauczyciela przedmiotów pedagogicznych, no i oczywiście Pracowni Psychotechnicznej.

W związku ze stopniowem kreowaniem w szkołach średnich stanowisk psychologów szkolnych wyłania się pytanie, jaki ma być ich stosunek do pracy wypełniania kart indywidualności?

Otóż na psychologa szkolnego nie może być, jak chcą niektórzy, przerzucony obowiązek wypełniania tych kart. Nie podołałby on temu zadaniu i nie na tem polega jego rola w szkole. Może tylko w ich prowadzeniu współdziałać. Konieczne jest, aby po przeprowadzeniu badań inteligencji testami podał w kartach dokładne wyniki. Ponadto może kreślić sylwetki charakterologiczne tych uczniów, któremi się specjalnie zajmuje. Wogóle wypełnianie karty indywidualności, a przedtem zbieranie materjałów zapomocą obserwacji winno być rozłożone między wszystkich członków komisji klasowej. Możliwa tu jest duża ilość kombinacyj, zależna od charakteru i konstrukcji arkusza, jak uzdolnień i zanteresowań poszczególnych członków grona nauczycielskiego. Pewne części karty może wypełnić kancelarja, inne wychowawca, inne znów grupa nauczycieli, czy też cała komisja klasowa na konferencji, wreszcie pewne partje psycholog i lekarz szkolny, jak i poszczególni nauczyciele. Opinja, wpisana przez jedną osobę, winna być

przedyskutowana na konferencji. Zawsze najwięcej będzie tu miał do powiedzenia wychowawca klasowy i on spełniać musi rolę czynnika koordynującego i kierującego pracą nad wypełnianiem arkuszy.

Przy obecnem przeciążeniu nauczyciela i dużej ilości młodzieży w szkołach trudno jest nieraz wypełnić sumiennie wszystkie karty indywidualności; jeżeli prowadzenie takich kart dla wszystkich uczniów zakładu napotka, z jakichkolwiek względów, na nieprzezwyciężone trudności, to po przyjęciu zasady: mniej, a dobrze, należałoby ograniczyć się do prowadzenia arkuszy tylko pewnych grup uczniów, np. zaniedbanych (trudnych do prowadzenia) i specjalnie uzdolnionych.

Często zamiast karty indywidualności poleca się prowadzenie t. zw. wolnej charakterystyki, jako łatwiejszej i lepszej. Metoda ta — według profesora Szumana—ma trzy zalety. „Po pierwsze przy takim opisie mimowoli zostają wymienione przedewszystkiem istotnie najbardziej charakterystyczne i znamienne dla danego ucznia cechy jego osobowości. Po drugie w takim opisie, jeżeli jest umiejętnie i dobrze zrobiony, powstaje żywy obraz całości, a nie szereg zdań, nie wiążących się z sobą i nie budzących w czytelniku wizji całokształtu osoby. Po trzecie język opisowy w tym wypadku jest zwykle naturalny, konkretny i jasny, a nie suchy, bezbarwny i niezrozumiały, jak często w odpowiedziach na pytania kwestjonarjusza". Ale ma również ten sposób dużo wad: przedewszystkiem nie można tych charakterystyk porównać ze sobą, gdyż każdy ujmuje psychikę inaczej, niejako z innej strony, a ponadto, aby charakterystykę skonstruować trzeba mieć duże wyrobienie psychologiczne i literackie, aby wiedzieć co pisać, na jakie objawy zwrócić uwagę i jak pisać.

Wśród polskich psychologów zwycięża, zdaje się całkowicie, metoda kombinowania arkusza z wolną charakterystyką. Nauczyciel wychodzi od szkicowego ujęcia psychiki ucznia, następnie przechodzi do pytań kwestjonarjusza, które, pobudzając go w odpowiednim kierunku, zmuszają do obserwacji; obserwacja daje odpowiedź na pytania. Jako uwieńczenie pracy, przy pomocy wypełnionej karty indywidualności kreśli dokładniejszą i pełniejszą wolną charakterystykę. Pamiętać jednak przy tem trzeba, że obrazu psychiki nie otrzymamy z zsumowania cech, zanotowanych w karcie, ale przy sporządzaniu charakterystyki musimy mieć na oku całą żywą osobowość ucznia, a karta służyć nam będzie tylko pomocą w uwypukleniu i przypomnieniu wielu szczegółów.

Jeżeli chodzi o gimnazjum ogólnokształcące nowego ustroju, to taka charakterystyka, ujęta historycznie, rozwojowo, winna być sporządzona dla każdego ucznia w drugiem półroczu czwartego roku nauki i łącznie z ostatniem świadectwem szkolnem i kartą indywidualności stanowić jedną grupę podstaw, na jakich ucznia przyjmować się będzie do liceów.

Z pośród wielu polskich arkuszy obserwacyjnych za najlepsze są uznane następujące: 1) arkusz sekcji psychologów szkolnych przy Kole Psychologicznem im. Józefy Joteyko z r. 1931, 2) arkusz, opracowany przez dr. R. Czaplińską - Mutermilchową i mgr. E. Rybicką, wydany w r. 1935, a przeznaczony do użytku nauczycieli gimnazjum ogólnokształcącego.

Mam wrażenie, że w szkołach średnich przyjmie się ten drugi, ponieważ oprócz niewielkiej ilości pytań, ich jasności i dobrych komentarzy, ma jeszcze i tę zaletę, że służyć może na cały czas pobytu ucznia w szkole – a zatem sumiennie prowadzony może dać historję życia ucznia, historję rozwoju jego jaźni. Zaproponowałbym tylko malutką zmianę, aby charakterystykę pracy ucznia w organizacjach szkolnych wypisywał nie wychowawca, ale opiekun danej organizacji.

Ponadto, aby nie ulegać sugestji opinij zeszłorocznych, czy nawet półrocznych, aby one nie zaciążyły na późniejszych sądach — należy stale poddawać sprawdzaniu zanotowane spostrzeżenia i wszelkie, nawet drobne zmiany, skrupulatnie zaznaczać. Chodzi zwłaszcza o to, aby jakaś ujemna opinja przez to, że jest zanotowana (i dobrze zapamiętana) nie przylgnęła na stałe do ucznia, mimo że już pod tym względem nastąpiła zmiana na lepsze; a wiemy, że zdarza się to często w szkole nawet bez arkusza.

Wskazane jest, aby nauczycielstwo, mające do czynienia z arkuszami obserwacyjnemi, zaznajomiło się z następującemi publikacjami:

1. Stefan Szuman: Podstawowe zagadnienia konstrukcji i wypełnianie karty indywidualności. „Kwartalnik Pedagogiczny" r. 1932, nr. 2. Również w osobnej odbitce.

Wszystkie cytaty z prof. Szumana, zawarte w niniejszym artykule, pochodzą z wymienionej broszury.

2. Pawłowski—Warczak: Arkusz obserwacyjny, Tuchola, 1930. Bardzo ciekawa książeczka, zawierająca m. i. historję kart indywidualności.

3. S. M. Studencki: Jak obserwować dzieci. Program obserwacyj systematycznych oraz wskazówki dla nauczycieli rodziców i wychowawców. Warszawa 1931.

4. Dr. M. Librachowa: Charakterystyki szkolne. „Praca Szkolna" r. 1928, nr. 6 i 9.

5. Helena Seiblówna: Sylwetki moich uczniów. „Praca Szkolna" 1931, nr. 6.

6. Orland Szalony: Dyzio Marat (Próba charakterystyki „literackiej") „Praca Szkolna" 1930, nr. 3. Doskonała „wolna charakterystyka".

7. Ludwik Bandura: Mikołaj Srebrempisany. Próba psychologicznego rozbioru postaci na podstawie powieści E. Zegadłowicza: „Godzina przed jutrznią". „Praca Szkolna" 1928, nr. 9.

8. Dr. Henryk Rowid: Psychologja pedagogiczna. Warszawa 1930. Rozdział p. t.: Indywidualność – osobowość, s. 327.

9. Wskazówki A. Adlera, tyczące obserwacyj dzieci trudnych i zaniedbanych, zawarte w polskich przekładach i opracowaniach jego dzieł.

Z. K.

PSYCHOLOG SZKOLNY ROZPOCZYNA PRACĘ W GIMNAZJUM.

Zjawienie się psychologa szkolnego w gimnazjum na początku roku szkolnego zostało przyjęte milczącym znakiem zapytania i to tak ze strony grona nauczycielskiego, jak i uczniów. Rozpocząć przeto należało pracę nietylko od poinformowania o celach, zadaniach i roli nowego człowieka w szkole, ale prawie od propagandy. A więc: pogadanka na zebraniu rady pedagogicznej i koła rodzicielskiego. Potem w każdej klasie, a raczej w każdym oddziele osobno, jednodo dwugodzinne rozmowy z uczniami. Były one potrzebne tembardziej, że wypadło tu obrać za punkt wyjścia nietyle informowanie, ile prostowanie tak szybko narośniętych, niewiadomo z jakich źródeł pochodzących fałszywych poglądów. Zwłaszcza w klasach niższych utożsamiano psychologa szkolnego z magiem, wróżbitą, władcą sił tajemnych, który uczniom będzie przepowiadał przyszłość, a głównie, jakie otrzymają noty; uważano również, że psycholog to psychjatra, którego zadanie polega na interwenjowaniu w tych wypadkach, gdy trafi się uczeń wybitnie słaby „na umyśle", prawie że chory umysłowo. Nieporozumienia te bardzo utrudniały i przedłużały pierwsze kroki.

Podstawą mego „ściśle psychologicznego" działania w szkole stał się odpowiednio przystosowany do potrzeb Gimnazjum Zamoyskiego w Lublinie program pracy psychologów szkolnych, podany w „Polskiem Archiwum Psychologji" w roczniku 1934/5 na str. 247. W zakresie pierwszego działu pracy, t. j. opieki psychologicznej nad uczniem, ze względu na niewielką ilość czasu (10 godz. tyg.), a wielką liczbę uczniów zgóry należało zrezygnować z objęcia swem działaniem całej szkoły, a ograniczyć się do pewnych klas: wybór padł początkowo na obie klasy I i VIII-me. Argumenty, które przemawiały za wyborem tych, a nie innych klas, były zasadniczo zgodne z argumentami prof. Baleya, wypowiedzianemi jeszcze w r. 1930 na łamach „Polskiego Arch. Psych." w zeszycie 4-tym. A więc kl. I, którą stanowi młodzież najmniej w szkole znana, bo nowa, należałoby przedewszystkiem poddać badaniom, aby na podstawie uzyskanych wyników odpowiednio pokierować jej czteroletniem kształceniem i wychowywaniem—, poznanie zaś kl. VIII powinnoby mieć jako punkt wytyczny współdziałanie z pracownią psychotechniczną w sprawie udzielenia absolwentom porady co do wyboru zawodu, względnie wskazania kierunku dalszych studjów po opuszczeniu zakładu. Po niedługim już czasie okazało się, że i ten teren jest zaduży do dokładnego i sumiennego objęcia opieką psychologiczną (n. p. klasy pierwsze liczą razem *ponad 90 uczniów*!), ograniczyć się więc wypadło po raz drugi i zająć się tylko jedną klasą I i jedną VIII-mą. Ponadto uznano za słuszne zajęcie się tymi uczniami z klasy VI-tej, którzy opuszczają szkołę z powodu złych warunków materjalnych, albo nie uzyskają promocji. Kontakt z uczniami innych klas ograniczał się tylko do t. zw. „wypadków trudnych". Ponieważ badania testowe właściwości intelektualnych uczniów kl. I zostały przeprowadzone jeszcze przed wakacjami przez pracownię psychotechniczną, zatem moja rola polegała na uporządkowaniu materjałów i przedstawieniu wyników na zebraniu komisji klasowej; wyniki okazały się w 93% zgodne z opinjami tej Komisji, zdobytemi drogą bezpośredniego kontaktu z młodzieżą. Badaniami psychologicznemi klas II-gich objąłem nietylko inteligencję, ale także uwagę, wyobraźnię przestrzenną i pamięć. Rezultaty nie są jeszcze opracowane.

Jeden z najważniejszych działów pracy i zabierający najwięcej czasu to udzielanie indywidualnych porad, dotyczących metod uczenia się i rozwiązywania trudności życia psychicznego.

Trzy czynniki pobudzają uczniów do zwracania się o poradę: 1) własna wola, potrzeba wyżalenia się i wywnętrzenia przed osobą, która, nie posiadając egzekutywy, będącej udziałem dyrektora i wszystkich nauczycieli, może udzielić pożytecznych wskazówek jak pokierować swoim życiem psychicznem, albo jak zorganizować pracę domową, aby wyniki nauki były lepsze; 2) nauczyciele i dyrektor, którzy, według własnego uznania, polecają poszczególnym uczniom zwracać się do psychologa, wreszcie 3) sam psycholog szkolny, który wyławia jednostki koniecznie „dopraszające się" zbadania, dokonując tego podczas hospitacyj, czyto lekcyj, lub „godzin" wychowawczych, czyto podczas zebrań organizacyj, lub innych sposobności, których tyle dostarcza życie szkolne i pozaszkolne młodzieży.

Dużo tu miałby do powiedzenia czwarty czynnik, bardzo ważny, który jeszcze dotychczas na tutejszym terenie nie okazał inicjatywy, t.j. rodzice.

Uczniów zgłaszających się po porady — obojętnie z czyjej inicjatywy — ze względu na poruszane tematy można podzielić na trzy grupy: 1) tych, którzy posiadają trudności życia duchowego, t. zw. popularnie „zmartwienia"; 2) na uczniów, którzy mają trudności w poszczególnych przedmiotach nauki i 3) tych, którzy zgłaszają się z ciekawości, prosząc ogólnikowo „o zbadanie", nie wymieniając jednak pod jakim względem. Kontakt z pierwszą grupą daje doskonały wgląd w życie wewnętrzne młodzieży, niejednokrotnie lepszy niż badania testowe i obserwacja. Okazuje się, jak wiele pieczęci broni dostępu do psychiki i przeżyć chłopca dorastającego — przedewszystkiem przed ciekawością rodziców i wychowawców; psycholog musi się nieraz mozolić kilka godzin, aby uchwycić właściwą genezę przeżycia, ująć i wyjąć uraz — drzazgę, który wywołał konflikt, znaleźć antidotum. Problemów do rozwiązania i praktycznego wyzyskania wniosków, czyto na zebraniach komisyj klasowych, czyto w pojedynczych rozmowach z poszczególnemi nauczycielami — mnóstwo: przedewszystkiem najwięcej spraw „szkolnych", a więc wrogi stosunek do nauczyciela, zamieniony w nie-

chęć do przedmiotu, którego uczy, nieporozumienia z grupą koleżeńską, a dalej — ujemny wpływ samogwałtu na psychikę i płynące stąd obawy, zarozumiałość członków pewnej organizacji, którą niemile odczuwają koledzy, stojący poza nią, i którą trzeba ze względów wychowawczych zmodyfikować, a wreszcie, może najczęściej występujące konflikty w dziedzinie spraw erotycznych, miłość, a rzadziej miłostki uczniowskie.

Grupa uczniów, którzy mają trudności w poszczególnych przedmiotach nauki, rekrutuje się przeważnie z klas młodszych. Mniej jest wypadków, w których uczniowie posiadają bardzo słabe zdolności do jakiegoś przedmiotu nauki, a więcej nieumiejętności uczenia się i organizacji pracy. Potrzebnem więc okazało się urządzenie dla klas I-szych i II-gich pogadanek o technice uczenia się i metodach organizacji pracy umysłowej w domu. Pogadanki o należytej organizacji pracy naukowej dla uczniów klas VIII-mych, którzy mają zamiar studjować w szkołach wyższych, zostaną przeprowadzone w drugiem półroczu (podstawą: Stefana Rudniańskiego „Technologja pracy umysłowej“ — Higjena, organizacja, metodyka — Warszawa, 1933).

Muszę z zadowoleniem zaznaczyć, że nie stwierdziłem ani jednego wypadku, aby uczeń zgłaszał się do psychologa tylko w celu „wymigania się” z niemiłej dlań lekcji szkolnej.

Uczniowie, chcący rozmawiać z psychologiem, wpisują swe nazwisko i klasę do specjalnego zeszytu, który jest w przechowaniu u woźnego; według tych danych woźny wzywa kolejno uczniów do jawienia się u psychologa. Tym sposobem uzyskana jest daleko idąca dyskrecja (woźny nie mówi nikomu w klasie, dokąd wzywa ucznia) i unika się wyczekiwania przed drzwiami i co za tem idzie straty czasu. Ale jeszcze lepiej będzie wprowadzić skrzynkę, gdzie uczniowie mogliby wrzucać kartki nawet z konkretnie sformułowanemi kwestjami, czy zapytaniami.

Poznanie, głównie klasy I-szej jako zbiorowiska uskuteczniam na lekcjach wychowawczych, a ponadto przez hospitowanie lekcyj „zwykłych“, zebrań organizacyj klasowych i szkolnych i t. p.

Największe trudności mam w nawiązaniu kontaktu ze środowiskiem pozaszkolnem ucznia, a zwłaszcza w uzyskaniu zrozumienia i współpracy ze strony rodziców.

Aby praca psychologa szkolnego była naprawdę owocna, musi być oparta na szerokiej płaszczyźnie współpracy i współdziałania z całem gronem nauczycielskiem. Przedewszystkiem jednak, poza dyrektorem i lekarzem, ściślejsza współpraca zarysowuje mi się z nauczycielem języka polskiego i religji (wolałbym powiedzieć: nauczycielem etyki życia codziennego).

Dowodem, iż u nas o tych sprawach coraz poważniej się myśli, jest choćby świeżo wydrukowany artykuł w „Poloniście“ (wrzesień—grudzień 1935) pióra dr. J. Znamirowskiej p. t.: „Współpraca nauczyciela — polonisty z psychologiem szkolnym“. Prawie wszystko jest w tej dziedzinie jeszcze do zrobienia.

S. D.

DLACZEGO DZIAŁALNOŚĆ PRACOWNI PSYCHOLOGICZNEJ W LUBLINIE SPOTYKA SIĘ NIEKIEDY Z NIECHĘCIĄ NAUCZYCIELSTWA.

W związku z akcją poradnictwa zawodowego, jaką od kilku lat przeprowadza Pracownia Psychotechniczna na terenie 8-ch klas szkół średnich ogólnokształcących w Lublinie i nastawieniem do tej akcji nauczycielstwa tych szkół, pozwolę sobie wypowiedzieć kilka uwag, które może częściowo wyjaśnią negatywny raczej stosunek do działalności Pracowni. Naogół bowiem działalność ta stosunkowo rzadko spotykała się ze zrozumieniem wśród nauczycielstwa szkół średnich ogólnokształcących, częściej z całkowitą obojętnością, niekiedy z bierną niechęcią lub przeciwdziałaniem, zazwyczaj ukrytem. Dobrze więc będzie zdać sobie sprawę z przyczyn tego oporu.

Nie będziemy tutaj omawiać zadań, jakie Pracownia stara się realizować, a więc poradnictwa zawodowego, selekcji do szkół oraz sporadycznego badania uzdolnień umysłowych i charakteru tych jednostek spośród młodzieży szkolnej, które napotykają na trudności w nauce lub powodują trudności wychowawcze. Nie będziemy też zajmować się całym szeregiem innych spraw, wiążących się z temi zadaniami. Cele Pracowni nie wzbudzają naogół zastrzeżeń, wydają się same przez się zrozumiałe i wskazane. Przyczyn oporu należy więc szukać gdzieindziej. Jest ich naogół wiele. Zajmiemy się tylko niektóremi z nich, podkreślając, że zazwyczaj nie występują one w izolacji, lecz w zależności jedna od drugiej.

Przedewszystkiem więc same metody psychotechniczne. Początkujący psychotechnik przeżywa często, o ile już podczas studjów psychologicznych nie zapoznał się gruntownie z praktyką badań testowych, okres wahań, niepewności, niekiedy bezradności w związku ze stosowaniem metod psychotechnicznych. Pozorne zazwyczaj sprzeczności w wynikach poszczególnych prób, często nie mające nic wspólnego z teoretycznemi założeniami: zmienność otrzymywanych wyników przy stosowaniu jednych i tych samych prób: trudność łączenia w powiązaną całość rozbieżnych na pierwszy rzut oka wyników; trudność ustalenia objektywnych kryterjów dla stwierdzenia szłuszności wydanego orzeczenia i t. d. i t. d. wpływają na wytworzenie owego stanu niepewności, który dopiero w miarę doświadczenia odpowiednio porządkowanego, pozwalającego odnosić ciągle wzrastające sukcesy, przekształca się w poczucie czegoś pozytywnego. Rozumie się, że ten okres winien być przejściowy, niekiedy jednak staje się chronicznym. Zależy to od struktury umysłowej i uzdolnień jednostki, nad czem nie będziemy się tu zastanawiać. Bywają też jednostki, zazwyczaj nie posiadające wykształcenia psychologicznego, które

nie napotykają na takie trudności. Poprostu nie widzą ich. Wszystko, co wchodzi w zakres metod psychotechnicznych, wydaje się im proste, łatwe, oczywiste. Nie dochodzą do żadnych wyników, nie potrafią, „przyciśnięte do muru" wydobyć się z gmatwaniny własnych twierdzeń, własnych posunięć. Tkwią w chaosie, lecz wydają orzeczenia z niezachwianą pewnością. W skrytości ducha nie wierzą w wartość stosowanych metod, obciążając jednak swą nieudolnością, niespostrzeganą przez nie same, psychotechnikę jako taką.

Metody psychotechniczne wprowadzają tem łatwiej w błąd laików. Wydaje im się zazwyczaj, że dadzą się one opanować w bardzo krótkim czasie, bez większych trudności. Błąd ten opiera się na tem, że rzeczywiście, jeśli chodzi o pewne fragmentaryczne, raczej techniczne zagadnienia psychotechniki, nie są one zbyt trudne do opanowania. Zaznajomienie się powierzchowne z gotową serją testów i sposobem jej stosowania, z gotowemi sposobami oceny wyników poszczególnych prób, z najprostrzemi obliczeniami, nie wymaga ani specjalnych uzdolnień, ani dłuższych studjów. Dlatego psychotechnika wydaje się taka dostępna. Dlatego też nic nie daje tym, którzy mają takie podejście do niej. Niedawno zgłosiła się do mnie nauczycielka szkoły powszechnej, która, obawiając się z jakichś względów utraty posady, chciała się zapoznać z psychotechniką, aby ew. pracować w jej dziedzinie. Jak się okazało, przypuszczała, że praca taka jest o wiele łatwiejsza i mniej męcząca od pracy nauczycielskiej. Według niej nie wymaga ona dłuższego przygotowania: „Miesiąc praktyki celem zapoznania się z metodami psychotechnicznemi, wystarczy dla nauczycielki, która przecież zna młodzież" — taki mniej więcej był jej pogląd na okres czasu, pozwalający zgłębić psychotechnikę. Gdy zwróciłem jej uwagę, że Pracownia nasza przyjmuje na praktykę jednostki studjujące psychologję ew. pedagogikę, lub mające ukończony jeden z tych działów, na okres 2-ch lat, co dopiero pozwala na bardziej samodzielną pracę, była bardzo zdziwiona. Odniosłem wrażenie, że jej nie przekonałem.

W związku z powyższem pozostaje często spotykany, lekceważący stosunek do metod psychotechnicznych jako do czegoś błahego, czegoś w rodzaju zabawek dla dzieci, zagadek, rozrywek umysłowych, do których nie powinno się przywiązywać większego, poważniejszego znaczenia. Im ktoś mniej obeznany jest z temi metodami, tembardziej skłonny jest do odnoszenia się do nich w ten sposób. To lekceważenie przenosi się na psychotechnika i psychotechnikę wogóle.

Tak więc obok pewnej bezradności, zniechęcenia i niewiary, jakie może powodować wśród pewnych jednostek zajmowanie się psychotechniką, dzięki pozornej płynności i nieokreśloności psychiki ludzkiej, co wyraża się w pozornym chaosie, w pozornych sprzecznościach wyników, otrzymywanych przy jej badaniu; obok złudzeń co do łatwości w poznaniu i opanowaniu psychotechniki i bezkarnego uprawiania jej, nie dającego nietylko żadnych pozytywnych wyników, ale wręcz bardzo szkodliwego, spotyka się lekceważący stosunek do psychotechniki.

Jeśli chodzi o działalność Pracowni Psychotechnicznej w Lublinie, pewna część nauczycielstwa zdaje sobie sprawę z wagi tej działalności, z jej wyników, z jej wartości dla pracy wychowawczej, nie przesądza z góry wartości jej metod. Inna część zachowuje postawę obojętną — albo nie interesuje się tą działalnością wogóle, albo uważa ją za zło konieczne. Spotyka się jednak jednostki, które, odnosząc się do niej negatywnie, starają się przeciwdziałać jej dążeniom. Szczególnie wyraźnie zaznaczyła się ta postawa nauczycielstwa zaraz w początkach działalności Pracowni na terenie szkół średnich ogólnokształcących. Obecnie niechętnych, przynajmniej aktywnie niechętnych, jest mniej.

Jeżeli chodzi o motywy niechęci to obok niektórych, wynikających z już wzmiankowanych nastawień, związanych częściowo tak z samemi metodami psychotechnicznemi jak i z umysłowością jednostki, która do nich podchodzi, z drugiej strony obok tego, że metody te są naogół mało lub powierzchownie znane, wchodzą jeszcze inne czynniki.

Przedewszystkiem więc obawa przed nowem obciążeniem pracą. Chodziło tutaj głównie o wypełnienie kwestjonarjusza pedagogicznego. Argument ten był tylko w pewnej mierze słuszny. Praca ta bowiem obciążała głównie wychowanków kl. VIII-ych, a pozatem ograniczała się do podawania wiadomości pewnych, o które wychowawca nie powinien się dopiero starać, mając możność ominięcia wszystkich tych punktów, z któremi trudno mu było poradzić sobie. W związku z przewidzianem przez ustawy szkolne zaprowadzeniem kwestjonarjuszy w średnich szkołach ogólnokształcących, kwestjonarjusz Pracowni odegrał rolę praktycznego zapoznania się nauczycielstwa z tego rodzaju formą ustalania opinji o uczniu wogóle. Poza tem udział szkoły w działalności Pracowni był minimalny — ograniczał się głównie do wysyłania uczniów na badania zbiorowe i indywidualne. Zdaje się też, że spośród motywów niechęci, motyw obarczenia szkoły dodatkową pracą odegrał stosunkowo skromną rolę — przynajmniej wśród nauczycieli, którzy doceniali wartość poradnictwa.

Innym motywem była niechęć poszczególnych szkół (nie wszystkich!) do wnikania w życie szkoły czynnika zewnętrznego, niezależnego od niej, który jednak sięgał do wielu ważnych spraw szkoły, jak: znajomość młodzieży i jej środowiska przez szkołę, umiejętność ustalania charakterystyki uczniów, wpływ wychowawczy szkoły na młodzież, zainteresowanie szkoły wychowankiem ze względu na jego przyszły zawód i t. d. i t. d. Niektóre szkoły prawdopodobnie niezbyt pewnie czuły się w tych sprawach — stąd pewnego rodzaju obawa przed dopuszczeniem

czynnika obcego. Zapewnienia Pracowni, że posiada ona inne cele, że szkoła mogłaby jedynie wykorzystać pewne jej wyniki dla własnych zagadnień, że nie chodzi tu o jakąkolwiek kontrolę — nie wystarczyły. Dążność niektórych szkół do izolacji, unikania kontaktu z innemi czynnikami życia, charakterystyczny dla dawnego typu szkoły, przejawił się i odnośnie do Pracowni, która przecież, przy innym stosunku, mogłaby być bardziej pomocną w nawiązaniu kontaktu szkoły z życiem — wszak celem jej działalności na terenie szkoły średniej jest właśnie pomoc w wprowadzeniu młodzieży w zagadnienia przyszłego kierunku studjów i zawodu.

CH.

O PRACY PSYCHOLOGA SZKOLNEGO W PAŃSTWOWEM GIMNAZJUM IM. UNJI LUBELSKIEJ.

Zarówno ustawa o ustroju szkolnictwa z r. 1932 jak i statut gimnazjum państwowego przewidują w szkołach urząd psychologa szkolnego. Punkt ten ustawy i statutu został już wprowadzony w życie, wprawdzie w niewielu szkołach i przy niepełnym wymiarze godzin pracy psychologa. Psychologowie szkolni pracują w kilkunastu gimnazjach warszawskich, a również i w prowincjonalnych. Program ich pracy opracował zespół psychologów szkolnych przy Pracowni Wychowawczej Muzeum Oświaty i Wychowania i przedstawił Ministerstwu W. R. i O. P. Informuje o nim dość szczegółowo artykuł, drukowany w Polskiem Archiwum Psychologji rok 1934—35, tom VII, Nr. 3, str. 245—254. Kuratorjum Lubelskie powołało w bieżącym roku szkolnym psychologów do czterech szkół, mianowicie do trzech gimnazjów w Lublinie i do jednego w Chełmie, przyjmując dla nich, jako maksymalny, powyżej omówiony program pracy. Jako psycholog w jednej z wymienionych szkół, przedstawię w artykule niniejszym dotychczasowy przebieg mej pracy.

W gimnazjum dwuciągowem, liczącem 400 uczenic, rozporządzam dziesięcioma godzinami tygodniowo, z czego trzy odchodzi na lekcje propedeutyki filozofji w kl. VIII-ej. Taki wymiar czasu pracy rozstrzyga wprawdzie zgóry w sposób negatywny sprawę możliwości wyczerpania, nawet w przybliżeniu tylko, wspomnianego programu prac psychologa szkolnego, tem niemniej dążę do tego, aby praca szła w kierunkach zasadniczych, wytkniętych przez program. Wstępując na teren gimnazjum, w którem dotąd psycholog nie pracował, musiałam przedewszystkiem zaznajomić zarówno grono nauczycielskie jak i uczenice z celem i programem mojej pracy. W stosunku do grona uczyniłam to na konferencji plenarnej rady pedagogicznej, przyczem opierałam się na wspomnianym powyżej artykule z Polskiego Archiwum Psychologji. Jeśli chodzi o młodzież, to musiałam przygotować pogadankę, która miała spełnić dwojaką rolę: 1-° poinformować dziewczęta, 2-° stać się początkiem nawiązania kontaktu między mną a uczenicami. Doceniając doniosłość pierwszego zetknięcia się z młodzieżą, postanowiłam pogadankę wygłaszać do każdej z jedenastu klas oddzielnie. Projekt pogadanki, który przedstawiłam na zebraniu psychologów szkolnych z Kuratorjum lubelskiego, został przedyskutowany i przyjęty w swych ramowych wytycznych dla całego naszego zespołu. Pogadanka, złożona z kilku punktów zasadniczych, była tak pomyślana, że całość dawała się przystosować do poziomu poszczególnych klas. W klasach starszych, t. j. począwszy od klasy III-ej nowego ustroju, zaczynałam od zwrócenia uwagi dziewcząt na zainteresowanie psychologa życiem duchowem młodzieży, podkreślałam zainteresowanie się jego każdą jednostką jako taką, a więc cechami, składającemi się na oblicze indywidualne każdej uczenicy. Mówiłam o różnicy między dzisiejszem ustosunkowaniem się psychologa do młodzieży, a stosunkiem do niej dawnej szkoły, która to tłumaczyła sobie jednakowo każde niepowodzenie szkolne i jednakowo je też potępiała. Cały powyższy wstęp pomijałam w dwu klasach najmłodszych, przechodząc odrazu, po kilku słowach nawiązania, do punktu zasadniczego pogadanki, t. j. do wytłumaczenia, że zadaniem psychologa szkolnego jest ułatwianie młodzieży jej pracy na terenie szkoły. Rozpoczynałam tutaj we wszystkich klasach od następującego pytania: czy praca w szkole idzie wam wszystkim jednakowo? Skoro padła odpowiedź negatywna, skłaniałam młodzież do zastanowienia się nad przyczynami jej niepowodzenia w pracy. Przyczyny te wyliczały dziewczęta z różnych klas więcej lub mniej żywo. Dzieci z klas młodszych kładły nacisk raczej na niekorzystne warunki zewnętrzne pracy, mówiły o brakach materjalnych, o ciasnocie mieszkania, często, zwłaszcza, w klasach pierwszych, podkreślały jako przyczynę niepowodzenia złe przygotowanie do nowej szkoły; w klasach starszych wspominano częściej o trudnościach, na które składają się stany wewnętrzne, więc nastroje, te czy inne konflikty duchowe. W każdym zespole podawano liczne przyczyny niepowodzenia szkolnego. Przy porządkowaniu wypowiedzeń klasy i notowaniu ich na tablicy, dążyłam do tego, aby wśród wymienionych punktów występowały zawsze następujące: a) brak zdrowia, b) brak uzdolnień, c) brak zamiłowania, d) niewłaściwy stosunek do pracy: brak obowiązkowości, wytrwałości, e) złe warunki domowe: materjalne i moralne, f) brak umiejętności uczenia się, właściwej metody pracy. Zwracałam następnie uwagę młodzieży na to, że uświadomienie sobie przyczyny niepowodzenia może być rzeczą trudną i wymagającą pomocy ze strony kogoś kompetentnego i pragnącego przyjść nam z pomocą. Uciekałam się tutaj do przykładu zaczerpniętego z praktyki: dziewczynka, z trzeciej klasy gimnazjum starego ustroju, miała dwójkę

z matematyki, uważała siebie za wyjątkowo niezdolną w odnośnym kierunku, co odbierało jej wiarę w możliwość poprawienia złego stopnia. Rzeczywista przyczyna jej niepowodzenia tkwiła natomiast gdzieindziej, nie w braku uzdolnień,— był nią kompleks niższości, znajdujący wyraz nietylko w ustosunkowaniu się uczenicy do siebie samej, ale i do całego środowiska klasy. Przedstawiona dziewczętom treść mojej rozmowy z Jadzią oraz rezultaty tej rozmowy doprowadziły je do wniosku, że pomoc psychologa była Jadzi potrzebna. Pomoc ta polegała: 1-o na współpracy z badaną przy wykryciu przyczyny jej niepowodzenia 2-o na obmyśleniu właściwych środków zaradczych. W dalszym toku pogadanki przechodziłam do omówienia innego zadania psychologa szkolnego, sprowadzającego się do opieki nad uczenicami już nie w wypadkach trudności w nauce, ale w razach konfliktów, wynikających z trudności charakterologicznych. Punkt ten pogadanki rozwijał się niezawsze jednakowo łatwo, czasami młodzież sama wspominała o tego rodzaju trudnościach, ilustrując je przykładami, jeśli tego nie czyniła, uciekałam się ja do przykładów zaczerpniętych z życia szkolnego, które prowadziły uczenice do pożądanych wniosków. W klasach najstarszych, t. j. szóstych, siódmych i ósmej, omawiałam inne jeszcze zadanie psychologa szkolnego, polegające na okazywaniu pomocy przy wyborze dalszych kierunków kształcenia lub ewentualnie zawodu. Poruszałam tutaj takie sprawy: 1-o zwrócenie uwagi na pewne cechy jednostek tych, które powinny kształcić się nadal po ukończeniu zarówno sześciu jak i ośmiu klas gimnazjalnych, 2-o ujemne skutki nieprzemyślanego wyboru nowej szkoły lub zawodu, 3-o różnorodność możliwości, otwierających się przed młodzieżą po ukończeniu sześciu lub ośmiu klas. Zakończenie pogadanki stanowiło obmyślenie wspólne z młodzieżą, sposobów nawiązania i utrzymywania z nią kontaktu. Zaznaczę odrazu, że z wielu różnorodnych propozycyj weszły w życie następujące: 1-o pogadanki na godzinach wolnych z powodu nieobecności kogoś z nauczycieli, 2-o porozumiewanie się indywidualne z młodzieżą, zgłaszającą się do mnie, 3-o porozumiewanie się z jednostkami, które nie chcą zgłosić się osobiście, przy pomocy listów wrzucanych anonimowo do skrzynki psychologa, 4-o zaznajamianie się z całemi klasami i grupami młodzieży przez bywanie na lekcjach, godzinach wychowawczych, zebraniach organizacyj zarówno o charakterze społecznym jak i kółek naukowych, 5-o przeprowadzanie ankiet pisemnych, 6-o badania psychotechniczne.

Celowo przytoczyłam powyżej tak szczegółowo treść mojej pierwszej pogadanki z młodzieżą, a to z dwu względów: 1-o jest w niej zawarty plan mojej dalszej pracy, 2-o wywołała ona w niektórych klasach reakcję bardzo żywą. Tak np. jedna z klas prosiła o zastąpienie godzin wychowawczych godzinami psychologa, inna znowu żałowała, że szkoła nie może wyznaczyć w rozkładzie tygodniowym zajęć godzin stałych dla psychologa, ta sama klasa prosiła o pogadanki z psychologiem w godzinach pozalekcyjnych, w dwu innych klasach wyłonił się projekt założenia kółka psychologicznego. Czy zapał ten dziewcząt nie okazał się w przyszłości słomianym ogniem? Częściową odpowiedzią na powyższe pytanie będzie może przedstawienie dalszego toku mej pracy w pierwszem półroczu.

Zacznę od pierwszego wśród wymienionych poprzednio punktów, t. j. od pogadanek na godzinach wolnych z powodu nieobecności kogoś z nauczycieli. Miałam ich dwie. Jedną w klasie pierwszej, gdzie dziewczynki prosiły o wspólne obmyślenie środków zaradczych przeciw występującym w szkole nagminnie kradzieżom; drugą pogadanka odbyła się w klasie siódmej, gdzie uczenice pragnęły pomówić o okresie dojrzewania u dziewcząt; dzwonek przerwał nam żywą rozmowę na temat, czy wraz z podniesieniem poziomu kulturalnego człowieka jego życie popędowe słabnie.

Porozumiewanie się indywidualne z młodzieżą, zgłaszającą się do mnie, zorganizowałam w sposób następujący: dziewczęta, pragnące pomówić ze mną, zapisują do zeszytu, który nazywa się księgą zgłoszeń do psychologa, imię nazwisko, klasę i datę zgłoszenia; po porozumieniu się z nauczycielami wywołuję je z godzin lekcyjnych. Zgłoszeń indywidualnych jest dużo, tak, że nie mogę podołać z obsługiwaniem napływających jednostek. Do zeszytu zapisują się dziewczynki ze wszystkich klas. Poza samorzutnem zgłaszaniem się młodzieży napływa ona do mnie inną jeszcze drogą, jest mianowicie skierowywana przez wychowawczynie lub dyrektorkę, rzadziej przez grono nauczycielskie. Sprawy, w których dziewczęta zgłaszają się do psychologa, są różnorodne, dają się ująć w kilka następujących grup:

1-o zgłoszenia spowodowane trudnościami w nauce. Dziewczęta proszą tu o radę ze względu na trudności napotykane w poszczególnych przedmiotach i specjalnych ich działach: chodzi więc o styl polski, o ortografję francuską, o zadania fizyczne i t. p. Skarżą się tu na trudności w pracy ze względu na brak zainteresowania szkołą, lub na brak uwagi na lekcjach; kiedyindziej przeszkadza im trema przy odpowiedziach, lenistwo, nierówny stosunek do pracy.

2-o drugą grupę zgłoszeń stanowią te wszystkie wypadki, kiedy konflikt ze szkołą lub koleżankami został spowodowany trudnościami charakterologicznemi. Tutaj należy sprawa uczenicy, którą cechują silne zainteresowania pozaszkolne, chęć wyjścia za mąż, wstąpienia na scenę, połączona z niechęcią do szkolnego trybu życia. Tutaj należą wypadki obelżywego traktowania koleżanek; konflikty spowodowane opuszczaniem godzin lekcyjnych. Tu również wypada zaliczyć zgłoszenie się prezeski jednej z klas, która pragnęła wciągnąć do współżycia z klasą gromadkę pięciu koleżanek, trzymających się wyraźnie na uboczu, dalej również zgłoszenie harcerki, przy-

bocznej jednej z drużynowych, która pragnęła zapobiec usunięciu z drużyny kilku trudnych dziewcząt. Do tej grupy należą również konflikty wywołane niezdrowem zainteresowaniem chłopcami.

3-o na tę grupę zgłoszeń złożyły się wypadki konfliktów duchowych, przeżywanych przez uczenice, tak np. jedna z nich ma tak silne poczucie małowartościowości, że wierzy mocno w swą anormalność; inne są zniechęcone do wysiłku i pracy ze względu na ciężkie warunki materjalne; jeszcze inne czują się osamotnione, tęsknią do przyjaźni, występuje to zwłaszcza u jedynaczek.

4-o do czwartej grupy włączam te wszystkie wypadki, w których dziewczęta przychodziły, interesując się poprostu swem własnem życiem psychicznem, chcąc je zrozumieć, jak również pragnąc zbadać, jak wygląda rozmowa z psychologiem. Tak więc tutaj należą zgłoszenia tych uczenic, które pragnęły poznać własne uzdolnienia, lub dążyły do powzięcia decyzji w sprawie wyboru zawodu, tutaj również należy zwrócenie się uczenicy, która chciała pomówić o swoich zamiłowaniach, pewnych trudnościach, na które napotyka w szkole, jest zresztą dobrą, staranną uczenicą, pragnie od czasu do czasu pomówić z psychologiem o sobie.

5-o Odrębną wreszcie grupę zgłoszeń stanowią sprawy związane z czytelnictwem, prośby o pokierowanie lekturą.

Jak widać z powyższego zestawienia wszystkie prawie wypadki, w których młodzież zgłasza się do psychologa (było ich w pierwszem półroczu kilkadziesiąt), wymagają stałego kontaktu z nią, stałego kierowania pracą nad sobą, niejednokrotnie ponowionej zachęty do wysiłku i kontroli nad osiągniętemi wynikami. Praca psychologa nad jednostkami, napotykającemi na trudności w szkole, wymaga stałego kontaktu z gronem nauczycielskiem i z domem uczenic, jest niesłychanie żmudna. Zestawienie czasu, jakim rozporządzałam w szkole z liczbą uczenic, wskazuje, w jak niedostatecznym zakresie w stosunku do potrzeb uczenic i szkoły mogłam pracę tę prowadzić.

Indywidualne porozumiewanie się między psychologiem a młodzieżą odbywa się również, jak już wspominałam, za pośrednictwem listów skierowywanych anonimowo do mnie. Na początku roku listów nadchodziło sporo, bywały dnie, że leżało ich po kilka w puszce. Niewszystkie były traktowane poważnie, młodzież widocznie próbowała kim jest psycholog szkolny, chciała zabawić się na koszt niego, wyeksperymentować jak się nasz wzajemny stosunek ułoży. Ponieważ prowadzę archiwum listów napływających do mnie oraz odpowiedzi moich na nie, mogę więc podać in ekstenso przykład listu, potraktowanego przez uczenicę niepoważnie. Brzmi on następująco: „Szanowna Pani, zakochałam się szczerze w pewnym młodzieńcu i miłość ma przeszkadza mi w nauce. Proszę o poradę, ponieważ chcę się uczyć dobrze, a nie mogę. Z poważaniem kl. VIII-a". A teraz moja odpowiedź: „Kwestja, w której zwracasz się, jest sformułowana tak ogólnie, że bez bliższych danych, udzielonych bądź listownie, bądź w formie bezpośredniej rozmowy, odpowiedź na pytanie Twoje musiałaby być równie ogólnikowa i niewyczerpująca, jak samo postawienie kwestji". — Odpowiedzi na ten list już nie otrzymałam. Wypadków niepoważnego potraktowania korespondencji przez dziewczęta miałam dwa na otrzymanych listów wogóle dwanaście. Owo żartobliwe potraktowanie sprawy przez młodzież nie wyrobiło we mnie zdania, że korespondencja anonimowa jest nieodpowiednim sposobem porozumiewania się z uczenicami. Uważam w dalszym ciągu, że dla jddnostek wyjątkowo nieświadomych i w wypadkach, uważanych przez dziewczęta za wyjątkowo drażliwe, jestto najwłaściwszy sposób pobudzenia młodzieży do wypowiedzenia się. Może się jeszcze nasunąć pytanie, dlaczego szafowałam czasem, odpisując nawet na owe liściki niepoważne, oto chodziło mi, zwłaszcza w pierwszym roku mej pracy, o wyrobienie, i zapomocą tego środka, wśród młodzieży opinji o sposobie traktowania przez psychologa każdego zgłoszenia uczenic. Na zakończenie ustępu o korespondencji anonimowej podam jeszcze dwa jej przykłady. Dziewczynka pisze: „Szanowna Pani! Może Pani będzie łaskawa odpowiedzieć mi na następujące pytanie: 1) Czy nieumiejętność samodzielnego rozwiązywania zadań z matematyki, czy też fizyki (oprócz, naturalnie, tych zadań, które rozwiązują się według pewnego schematu np. logarytmy) daje podstawę do twierdzenia, że poprostu „nie umiem myśleć" 2) Jeśli tak, to czy można zdobyć tak zwaną sztukę ścisłego myślenia"? 3) „W jaki sposób" — Odpowiedź na ten list brzmiała: „Nieumiejętność samodzielnego rozwiązywania zadań z matematyki czy fizyki, nie jest bynajmniej dowodem, że nie umiesz myśleć wogóle. Należałoby przedewszystkiem ustalić przyczyny wspomnianej nieumiejętności, Może mieć tu miejsce brak zainteresowania, uprzedzenie, pewne luki w materjale. Na podstawie choćby jednej z wymienionych przyczyn, mógł wytworzyć się u Ciebie brak wiary we własne siły, mogło powstać zniechęcenie i zupełna obcość w stosunku do przedmiotu, a w takich warunkach prawie niemożliwą jest wszelka inwencja i pomysłowość. Na podstawie powyższego możesz się zorjentować, że najpierw należy znaleźć źródło trudności, które w naukach ścisłych, ze względu na ich specjalny charakter, bywają liczniejsze i różnorodniejsze niż w innych dziedzinach. Zważywszy to wszystko, jasnem się staje, że trudności napotykane przez Ciebie nietylko nie mogę przesądzać ogólnej zdolności myślenia, lecz są spowodowane zgoła innemi przyczynami i wskazują na trudności zupełnie innej natury. Co do następnych pytań to orjentujesz się, że, nie wyjaśniwszy pierwszego punktu, bardzo trudno jest zająć wyraźne stanowisko

w stosunku do nich. Odpowiedź na nie byłaby łatwiejsza, gdybyś chciała wypowiedzieć się bardziej wyczerpująco w głównej kwestji, poruszanej w liście" — Korespondencja nabiera niekiedy charakteru stałej wymiany myśli, tak np. miało to miejsce w stosunku do jednej z uczenic kl. VII-ej, która zapytywała w pierwszym liście o to czem jest inteligencja, jakie są jej znamiona; pragnęła dowiedzieć się, jak w jej wieku można i należy kształtować swój światopogląd, pragnęła również zrozumieć przyczynę jej nieumiejętności wpływania na koleżanki, pracujące z nią w jednej organizacji, wreszcie zapytywała, czy dobre jest częste analizowanie samej siebie — i kończyła zwrotem, wyrażającym nadzieję, że korespondencja ta dopomoże jej znaleźć właściwą drogę samokształcenia. W dwu następnych listach autorka powraca do sprawy poznania samej siebie, skarżąc się na trudności, które wydają jej się nie do przezwyciężenia; w związku z zagadnieniem inteligencji pyta o znaczenie wyrazu rozum, interesuje się również kryterjami właściwemi przy ocenie wartości człowieka, sprawa ta komplikuje się według niej, bo przecież charakter jest wynikiem skłonności wrodzonych oraz wpływów otoczenia. Zależy jej zwykle na szybkich odpowiedziach, a dają jej one, jak pisze wiele.

Celem zapoznania się z całemi zespołami młodzieży byłam na początku roku na zebraniu zarządu samorządu, później na walnem zebraniu samorządu szkolnego, byłam również w wielu klasach na godzinach wychowawczych, mianowicie w I-ej, III-ej, VII-ej i kilka razy w VIII-ej. Tutaj można również zaliczyć badania psychotechniczne, zbiorowe, które przeprowadziłam w obu klasach drugich serją testów, którą posługuje się pracownia psychotechniczna przy Izbie P. H. w Lublinie. Jedynie dzięki współpracy dwóch pań praktykantek, pp. Rozenówny i Dubajówny, tak zwany „stopień z inteligencji" mógł być zestawiony dla poszczególnych uczenic z opinją grona nauczycielskiego na konferencji klasyfikacyjnej odnośnych klas.

Na konferencji klasyfikacyjnej za I-e półrocze przedstawiłam w podobny sposób wyniki badania klas pierwszych, przeprowadzane w ubiegłym roku szkolnym przez pracownię psychotechniczną, a uzupełnione w tym roku przeze mnie.

Ograniczane ramy artykułu nie pozwalają mi potraktować wyczerpująco poszczególnych działów pracy psychologa. Nadmienię więc tylko jeszcze, że do prac obejmujących całe grupy młodzieży należy wliczyć kierowanie przeze mnie dwoma kółkami psychologicznemi Powstały one jako reakcja samorzutna młodzieży na pogadanki, wygłaszane o roli psychologa szkolnego; kółko starsze obejmuje koło 20 uczenic z klas siódmych i ósmej, ma ono charakter naukowy; kółko młodsze obejmuje również koło 20 uczenic z klas szóstych st. *a* i trzecich n. *a*. Członkinie jego wysunęły i przedyskutowały dotąd takie zagadnienia (podaję je w sformułowaniu samych dziewcząt): 1-o „Czy powinnyśmy wszystko wiedzieć, czy też nie" 2-o „Nasz stosunek do chłopców. Zagadnienie koedukakji" 3-o „Czy „bujanie się" w chłopcach jest rzeczą szkodliwą". Do tej samej grupy prac należy wreszcie objęcie przeze mnie w zastępstwie dawnej wychowawczyni i na jej życzenie godzin wychowawczych w jednej z klas, zamianę tę potraktowałyśmy jako próbny środek zaradczy na apatję, bierność i stałe milczenie uczenic.

Na zakończenie jeszcze słów kilka o współpracy psychologa z gronem nauczycielskiem i rodzicami uczenic. Do współpracy z gronem można by właściwie zaliczyć wszystkie powyżej omówione punkty. Jeśli zaś chodzi o bezpośredni kontakt psychologa z nauczycielami, to został on nawiązany, jak już wspomniałam na początku artykułu, na konferencji plenarnej, poświęconej poinformowaniu koleżanek i kolegów o charakterze i celu mej pracy. Kontakt ten utrzymywał się w przeciągu półrocza dzięki tygodniowym zebraniom wychowawczyń, w których stale brałam udział, a na których omawiano uczenice „trudne", postanawiając je poddać obserwacji planowej lub decydując o pewnych zabiegach wychowawczych, jak np. zwiększenie stawianych wymagań, przyjęcie w formie próby do określonych organizacyj, zorganizowanie pomocy koleżeńskiej z danego przedmiotu i t. p. Podobna wymiana myśli między mną a nauczycielami odbywała się w czasie pauz. Do kontaktu i współpracy mojej z gronem nauczycielskiem należy również zaliczyć wspólne wypełnianie arkuszy obserwacyjnych klasy ósmej. Pracę tę wykonano na dwu konferencjach, specjalnie jej poświęconych.

Jeśli chodzi o kontakt psychologa z rodzicami uczenic, to ze względu na szczupły zakres czasu, jakim rozporządzałam, ograniczył się on do kilku konferencyj z jedną z matek w sprawie jej córki. Na początku drugiego półrocza mam wygłosić referat i zagaić dyskusję na temat psychiki dziewcząt z okresu dojrzewania oraz właściwego ustosunkowania się wychowawców do młodzieży w tym wieku. Wieczór ten ma być zorganizowany dla rodziców uczenic klas trzecich i szóstych.

J. GAJDZIŃSKA.

Z PORADNI WYCHOWAWCZEJ Z. N. P. W LUBLINIE.

Poradnia Wychowawcza Z. N. P. w Lublinie powstała dnia 1 grudnia 1934 roku celem niesienia pomocy nauczycielowi w rozwiązywaniu trudności, napotykanych w pracy szkolnej, przez:

1) zaznajamianie się z konkretnemi zagadnieniami i trudnościami wychowawczemi, jakie napotyka nauczyciel w szkole;

2) opracowanie i dostarczanie metod zbierania materjałów dla charaktyrystyki psychologicznej

młodzieży szkolnej oraz pomoc w opracowywaniu wyników;

3) przeprowadzanie badań psychologicznych z poszczególnemi jednostkami z pośród młodzieży szkolnej, zgłoszonemi przez nauczyciela;

4) współpraca w poznawaniu środowiska domowego ucznia, przeprowadzanie lub pomoc w przeprowadzaniu wywiadu z rodzicami;

5) udzielanie porady w sprawie środków oddziaływania wychowawczego na wychowanków w poszczególnych konkretnych wypadkach;

6) odczyty z zakresu psychologji młodzieży, szczególnie młodzieży trudnej do prowadzenia.[1]

W początkach swego istnienia Poradnia zajęła się przygotowaniem materjałów do badań psychologicznych (kwestjonarjusze i testy). Jednocześnie udzielała porad w różnych kwestjach osobom z Lublina i prowincji, drogą informacyj ustnych i korespondencji. W związku z tem zaczęła zbierać literaturę do różnych zagadnień wychowawczych.

Badania psychologiczne dzieci zapoczęła Poradnia już w styczniu 1935 roku. Dzieci były zgłaszane przez szkoły i przez rodziców. Badania te dotyczyły początkowo dzieci, sprawiających trudności wychowawcze. Ilość tych badań jest niewielka, należałoby więc wygłosić szereg propagujących Poradnię odczytów dla rodziców. Obecnie jednak Poradnia na to pozwolić sobie nie może, gdyż, mając tylko dwie siły stałe (21 godzin), z trudem załatwia bieżącą pracę.

W ciągu marca, kwietnia i maja 1935 r. Poradnia przeprowadziła badania selekcyjne do szkoły specjalnej tych dzieci, które zostały zakwalifikowane przez nauczycieli szkół powszechnych. Zbadano 159 dzieci.

W miesiącu maju 1935 r. zostały przeprowadzone badania wiadomości dzieci klas IV na terenie siedmiu szkół powszechnych w różnych częściach Lublina. Wyniki badań zostały opracowane w ciągu miesięcy jesiennych i prawdopodobnie zostaną opublikowane.

Od września 1935 roku warunki pracy Poradni bardzo się polepszyły: Izba Przemysłowo-Handlowa udzieliła lokalu, Kuratorjum O. S. L. przydzieliło jedną siłę w wymiarze 9 godzin tygodniowo, Zarząd Okręgu Z. N. P. zaangażował z dn. 1 stycznia 1936 r. drugą na 12 godzin tygodniowo.

W bieżącym roku szkolnym Poradnia kontynuuje rozpoczętą przez siebie pracę. Jako nowa jej dziedzina — przybyło po wakacjach badanie rozwoju umysłowego dzieci, zgłaszanych przez szkoły powszechne. Dotąd zbadano 143 dzieci.

W najbliższej przyszłości Poradnia przystąpi do badań selekcyjnych dzieci, zgłoszonych przez nauczycieli szkół powszechnych do szkoły specjalnej. Wspólnie z pracownią Psychotechniczną ma zamiar zbadać rozwój umysłowy i wiadomości dzieci klas VI szkół powszechnych m. Lublina.

[1] „Ognisko Nauczycielskie" r. 1934 str. 286.

Działalność Poradni ma przed sobą szerokie możliwości: w listopadzie i grudniu 35 roku kilka miast prowincjonalnych, zainteresowanych pracami Poradni, omówionemi na zebraniach Z. N. P., wysunęło projekt przeprowadzania badań psychologicznych na terenach szkół powszechnych miast powiatowych. Badania takie mogłyby dostarczyć dużo cennego materjału, lecz, niestety, nie będą mogły być przeprowadzone, gdyż Poradnia ma obecnie za mało pracujących stale sił i za słabe wyposażenie w potrzebne pomoce.

JERZY KRUSZEWSKI.

UWAGI O PRACY PSYCHOLOGA SZKOLNEGO W GIMN. IM. ST. STASZICA W LUBLINIE.

Na wstępie stwierdzić muszę, że cały szereg prac, wynikających z programu psychologa szkolnego, na terenie im. Staszica prowadzono już w roku ubiegłym. Głęboko pomyślany plan wychowawczy szkoły jako całości oraz plany wychowawcze poszczególnych klas, jak również cały szereg momentów wynikających z prac organizacyj uczniowskich i kół patronackich rodziców młodzieży szkolnej — stawiały szereg problemów, będących, treścią prac psychologa szkolnego na gruncie realnym, już uprzednio przepracowanym. Wspomnę przykładowo o opiecę wychowawczej nad młodzieżą uzdolnioną, która ma możność swobodnego i jej właściwego rozwoju i wyżywania się w odpowiednio dla tych celów pomyślanych, organizacjach młodzieży oraz na terenie szeregu prac inicjowanych przez Szkołę. (Klub dyskusyjny, Szkolne Towarzystwo Naukowe, Klub Literacko-Artystyczny, Modelarnia LOPP. i inne). Z pośród innych prac należy wymienić: współpracę Poradni Psychotechnicznej w sprawie wyboru zawodu, prowadzenia arkuszy obserwacyjnych i charakterystyk młodzieży, praca nad poznaniem klasy jako grupy społecznej, opieka Patronatów nad młodzieżą podczas pobytu jej w szkole i w domu rodzicielskim.

Z pierwszych już zetknięć z organizacją pracy szkolnej na terenie gimn. Staszica uświadomiłem sobie nader ważną rzecz, praca wychowawcza nie jest tam traktowana jako dodatek do pracy lekcyjnej Praca dydaktyczna jest organiczną częścią całości wychowawczej działalności szkoły. Fakt ten, z mego punktu widzenia, jest nader ważny dla ustalenia pozycji psychologa szkolnego w szkole, dla możliwości osiągnięcia pozytywnych wyników pracy. W takiej sytuacji psycholog szkolny może okazać się potrzebny, współpraca z kierownictwem szkoły i kolegami może ułożyć się dobrze, nie będzie on intruzem w szkole.

Zorjentowawszy się w pracach dydaktyczno-wychowawczych szkoły, opracowałem w ścisłem

porozumieniu z Dyrekcją szkoły konkretny program prac na terenie gimn. Staszica. Ze względu na niewielki wymiar godzin pracy (10 g. tygodniowo) najwięcej nauki poświęca się kl. kl. I a I b i VIII. Prace w czasie rozmieszczone w ten sposób, że pracuje dwa razy w tygodniu od 11 do 14, raz od 8 do 11 i raz od 17 do 18. W ostatnim wypadku ustalono termin ze względu na społeczny dzień młodzieży (środa) oraz ze względu na rodziców.

Warunki pracy mam bardzo dobre. Ze strony Dyrekcji Szkoły już od pierwszych chwil doznałem bardzo życzliwego przyjęcia. Rozrastające się prace psychologa szkolnego zacieśniają wzajemne stosunki i pogłębiają współpracę. Przy dużej inicjatywie, jaką mi pozostawiono, każdy projekt jest uzgadniany z Dyrektorem, a w ważniejszych wypadkach wnoszę na Radę Pedagogiczną.

Stosunki z Kolegami, uczącymi w gimnazjum, ułożyły się bardzo pomyślnie. Początkowo obawiałem się możliwości powstania nieporozumień w z związku z moją pracą z młodzieżą. Jakże często wychowawca, czy opiekun organizacji, zazdrośnie strzeże wyłączności swych wpływów na powierzoną młodzież.

Psycholog szkolny, nie ucząc, nie oceniając ucznia (mam na myśli stopnie), jest w specjalnem położeniu w stosunku do młodzieży. Łatwiej przychodzi mu uzyskanie szczerych wypowiedzi ucznia, łatwiej wywnętrzy się przed nim. Wychowawca, który słusznie twierdzi, że stosunki między nim i wychowankami są szczere, czasem może się dowiedzieć, że któryś z jego wychowanków powiedział psychologowi szkolnemu więcej niż jemu. Czasem może wychowawca stwierdzić, że psycholog może mieć większy wpływ na niejednego ucznia. W takich wypadkach ambicja wychowawcy może być, słusznie czy nie, ale może być podrażniona. Jego stosunki z psychologiem mogą ułożyć się niezbyt ciekawie.

Na terenie gimn. Staszica mowy niema o podobnych wypadkach. Jest wręcz coś innego. Życzliwie jestem zapraszany do wszelkich prac wychowawczych, do udziału w lekcjach, w zebraniach organizacyjnych i t. p. Sądzę, że współpraca z Gronem Nauczycielskiem już nastąpiła.

Jeśli chodzi o młodzież, to ta b. różnie zareagowała na moją obecność w szkole. W pogadankach wstępnych, jakie miałem w poszczególnych klasach, „przedstawiłem się" młodzieży od strony swej działalności w szkole. Przyjęcie było życzliwe, rozmowy żywe, zasypywane pytaniami, proszono o rady — szczególnie z zakresu „jak uczyć się". Kiedy zapraszałem chłopców na rozmowy (na życzenie wychowawców lub z własnej inicjatywy), przychodzili, lecz w przeciwieństwie do klas starszych „pierwszaki" z własnej inicjatywy nie zjawiali się. Zastanawiało mnie to, lecz na wyjaśnianie przyczyn nie nalegałem. Dopiero w drugiej połowie listopada jedna z matek rozwiązała mi tę zagadkę. Zauważyłam, mówi mi Pani X, że, kiedy zamierzałam iść do pana w sprawie porady w sprawie mego syna, ten, wiedząc o moim zamiarze, mocno był zmartwiony. Prosił usilnie, aby nie chodzić. Początkowo nie chciał powiedzieć, dlaczego nie miałabym pójść do pana, aż dopiero, kiedy już byłam w gimnazjum i miałam wejść do pana pokoju, chwyta mnie za rękę i błaga: „Mamusiu, nie chodź, — ten pan jest od tego, aby wyławiać z naszych klas chłopców nienormalnych. On zaraz Mamusi powie, że jestem nienormalny i usuną mnie ze szkoły. Wiesz przecież, że tylu chłopców zdało do pierwszej klasy, a nie przyjęto ich z braku miejsca. Trzeba im zrobić miejsce. Ani ja, ani nikt z naszej klasy do tego pana nie chodzi i ty nie chodź". Rzeczywiście wiele rzeczy można było przewidzieć, ale zrodzenia się takich myśli i dzięki nim zerwania kontaktu klasy z psychologiem — spodziewać się było trudno.

Rozmowy z uczniami, których przedmiotem są zazwyczaj przypadki charakterologiczne, — dają bardzo dużo. Stwierdzić mogłem, że szukają pomocy w rozwiązywaniu swych trudności wewnętrznych. Czasem zjawia się młody człowiek i mówi: „Proszę pana ogarnęła mnie apatja, zniechęcenie do pracy, do życia. Niech Pan coś poradzi". Wyczuwam ze chodzi mu o doraźną i skuteczną radę, niecierpliwi się, oczekuje jej. Czasem powody są błahe, wyolbrzymione, które można łatwo ustalić i sprawę rozwikłać, czasem są przypadki trudne, które wymagają dużego wysiłku i wnikliwości przy rozwiązywaniu ich. A tak trudno jest stwierdzić, czy sprawa została załatwiona dobrze.

Trochę sztucznie zachowuje się młodzież klas najmłodszych podczas lekcyj, na których bywam Widać usiłowania możliwie najlepszego zaprezentowania się w pracy umysłowej i zachowaniu się na lekcjach. A może i tu występuje obawa przed ewentualną dyskwalifikacją w oczach psychologa, który może przyczynić się do usunięcia ucznia ze szkoły. Sądzę, że z czasem, kiedy oswoją się z temi wizytami, staną się naturalniejszymi i można będzie ich obserwować w możliwie naturalnych warunkach.

Na zakończenie słów parę o współpracy z rodzicami. Wizyty ich jeszcze dość nieliczne, zaledwie kilkanaście w I półroczu. Czasem przychodzą rodzice po 2—3 razy w sprawie swego syna. I znów trzeba podkreślić ogromną szczerość w traktowaniu spraw, z któremi przychodzę. Szczególnie często poruszają sprawy związane z rozwojem młodzieży w okresie dojrzewania. Są to bolączki, z któremi najczęściej nie mogą sobie poradzić, twierdzą, że są to sprawy, o których poraz pierwszy mówią otwarcie, bez niedomówień. Śmiało charakteryzują swych synów i od strony wad. I znów prośby o rady, o opiekę i t. p.

Wyrazem żywych zainteresowań rodziców sprawami nauczania i wychowania ich dzieci są prośby, aby na zebraniach patronatów klasowych

omawiać tematy związane z życiem psych. młodzieży klas, nad któremi patronują. Prace tę już rozpoczęto w klasach 2-ch i 3-ch. Przypuszczać należy, że współpraca z rodzicami winna dać pozytywne wyniki, a twierdzę to na podstawie obserwacji czynnej postawy rodziców w kierunku współpracy z psychologiem szkolnym.

Z LITERATURY PIĘKNEJ I KSIĄŻEK DLA MŁODZIEŻY.

K. Wybranowski. Dziedzictwo. Powieść. Wyd. II. str. 400 Księgarnia św. Wojciecha.

Czy to dzieło sztuki? Nie. — Czy zajmujące? Bardzo; ani jednej nudnej stronicy. Akcja wartka logicznie się rozwijająca; fabuła niepozbawiona sensacyjności; postacie wcale plastyczne.

Język? Poprawny, bardzo poprawny, za poprawny; bez cienia indywidualności pisarskiej; taki, jakim piszą sumienni poloniści. A od czasu do czasu nagle, jak iskra— błysk wybornego dowcipu.

Tendencja? Owszem: demaskowanie zgubnej roli tajnych towarzystw. Znać spore oczytanie autora w literaturze przedmiotu. Jednak — prawdopodobnie dla potoczystości powieściowej — nie uniknął p. Wybranowski pewnych szablonowych łatwizn, pewnych niedość wybrednych uproszczeń charaktero - i psychologicznych. Z mechanizmu, wprawiającego w ruch „bractwo uczynnych grabarzy", wydobyto na jaw i pokazano nam niektóre sprężyny; ale plan konstruktora pozostał nieodsłonięty. Cz. J—K.

Arkady Fiedler. Ryby śpiewające w Ukajali. Warszawa Towarzystwo Wydawnicze „Rój". Str. 242 + mapka i 29 ilustracyj.

Znane jest ogółowi nazwisko kpt. Lepeckiego, który w przepięknych opowieściach z literackim talentem opisał niezwykle ciekawe podróże po Brazylji i Peru. Przybył mu teraz współzawodnik.

Arkady Fiedler, mieszkaniec Poznania, wędrował już nieraz po świecie, a ostatnią podróż odbył wzdłuż Amazonki i jej dopływu Ukajali, niemal do samych źródeł. Z podróży tej przywiózł do muzeum warszawskiego i ogrodu Zoologicznego wspaniałe okazy egzotycznej fauny. Spełnia misję naukową; lecz to tylko cel uboczny. Jeździ, by wyładować swój temperament wędrowca spragnionego wrażeń i przygód, często niebezpiecznych; jeździ, aby żyć życiem innem niż to, do którego przywykł, aby zobaczyć inny świat, innych ludzi i nadewszystko inną przyrodę, aby uciec na jakiś czas od cywilizacji i odetchnąć pełną piersią na bezkresnych przestrzeniach, gdzie bujna podzwrotnikowa przyroda odprawia swe niesamowite misterja.

Kogóż nie uwiedzie czar puszcz dziewiczych nad Amazonką i tej najwspanialszej z rzek świata. „Puszcza amazońska! Ktoś powiedział, że człowiek, idący w puszczę, ma tylko dwa piękne dni. To pierwszy dzień, gdy olśniony jej czarującym przepychem i potęgą sądzi, że wkracza do raju, — i ostatni dzień, gdy bliski obłędu ucieka z tego „zielonego piekła" do cywilizacji". (str. 29) Tą samą grozą przejmuje się autor, gdy opisuje podróż po Amazonce, ponury majestat puszczy, okalającej jej brzegi, niezgłębione odmęty wód, gdzie krokodyle, żarłoczne ryby i inne niebezpieczeństwa czyhają na człowieka, płynącego wątłym statkiem.

Autor z lubością zatrzymuje się nad epizodycznemi zjawiskami, charakterystycznemi dla tej bujnej, podzwrotnikowej przyrody. Czytamy z ogromnem zajęciem o polowaniach olbrzymich pająków na owady, o walce modliszki z chrząszczem jednorogiem, o orchidejach, o pochodzie mrówek przez puszczę, o polowaniu na kolibry, papugi, motyle... Wszystko to zabarwione jest własnemi refleksjami autora, który umie narzucić czytelnikowi szczery kult przyrody, zarówno w jej ogromie i niesłychanem bogactwie, jak i w drobiazgowych, z subtelnością przyrodnika podpatrzonych scenach.

Fiedler interesuje się także ludźmi, szczególnie obyczajową stroną ich życia. Dowiadujemy się ciekawych rzeczy o pogańskich czamach, kampach i innych indjańskich plemionach, o kaboklach, którzy klną na wynalazek sztucznego kauczuku, o różnego rodzaju kombinatorach z cywilizowanej Europy, robiących majątki w walce z groźną przyrodą przy pomocy Indjan, zamienionych w niewolników. Jest również zabarwiony humorem opis wojny Kolumbji z Peru z przyczyn iście południowo-amerykańskich.

Książka, wolna od niezdrowej sensacji urojonych przygód, przenosząc czytelnika w daleki kraj dziwów przyrody i życia, daje nietylko miłą rozrywkę, ale i uczy. Stanowi dobrą lekturę dla starszych uczniów. Domieszka erotyzmu, odpowiednio potraktowanego, nikogo nie zgorszy.

Opowieść napisana jest lekkim, potoczystym, niemal feljetonowym stylem, ale prawdziwie plastycznym i świadczącym o talencie literackim autora. I pod tym względem Fiedler ogromnie przypomina kpt. Lepeckiego.

Razi cokolwiek konstrukcja opowieści. Opis podróży z Liwerpoolu do ujścia Amazonki zajmuje zbyt wiele miejsca, natomiast odczuwa się brak zakończenia.

Tytuł jest coprawda nastrojowy i oryginalny, ale nie odpowiada treści, bo o rybach śpiewających w Ukajali są tylko dwa krótkie zdania. (na str. 202)

Książka, jako całość (także i zewnętrznie), robi bardzo miłe wrażenie. Chlubnie wzbogaca naszą naogół ubogą literaturę podróżniczą. J. W.

Dzieci miasta napisała *Ewa Szelburg Zarembina* wyd. B-ci Drapczyńskich.

Jest to zbiorek wierszy charakteryzujący życie rodzin robotniczych. Szczery sentyment i prostota sprawiają, iż wiersze te czyta się z przyjemnością. Dziecko znajduje w nich siebie, swoich bliskich i to wszystko, co stanowi jego zainteresowanie.

Książeczka została zatwierdzona do Bibljotek Szkolnych przez Wydział Programowy Min. W. R. i O. P.

Tajemnica Czeremoszu napisała *Ewa Szelburg Zarembina* wyd. Gebethnera i Wolffa, zbiorek: Polska i świat współczesny z bibl. młodzieży, cykl: Po ziemiach polskich.

Treść powiastki niezbyt oryginalna, powtarzająca się często w różnych czytankach. Powódź na szczątkach chaty przyniosła dziecko i strzegącego je psa w pustkowie górskie. Znalazł i wyratował rozbitków hucuł, który

niedawno stracił żonę i dzieci, wyrzekł się ludzi i żyje samotnie w nędznej ziemiance. Mała Marysia, wychowywana jak córka przez Dewdiuka, wyrasta na dzielną dziewczynkę. Los jednak prześladuje ją, raz jeszcze tonie w moczarach, raz jeszcze ocala ją przybrany ojciec, przywołany przez wiernego psa.

Opis zwyczajów i wierzeń huculskich nadaje powiastce barwny koloryt. Zmęczy jednak młodego czytelnika zawartych w niej moc obcych i niezrozumiałych wyrazów. To, że jest na końcu książeczki słowniczek mało pomaga, bo żadne dziecko nie zajrzy do niego w czasie czytania. Młodzież wogóle nie lubi posługiwać się słownikami, nie lubi także trudnych wyrażeń zwłaszcza w książkach, czytanych dla przyjemności.

Bursztynowy talizman tejże autorki nakład K. Jakubowskiego we Lwowie, ilustracje M. Wisznickiego.

Powiastka napisana w celu wzbudzenia zainteresowania Gdynią i życiem rybaków. Niezwykłe są koleje losu Piotrusia, jednego z czworga dzieci pewnej wdowy. Udaje się on do redakcji dziennika i, chcąc ulżyć matce, ofiaruje się być „własnością" pewnej pani, która ogłosiła w dzienniku, że pragnie wziąć chłopca do siebie. Piotruś zapoznaje się z bratem owej pani, porucznikiem marynarki, który prowadzi go do domu siostry. I tu ponosi autorkę fantazja. Pani Adelinka, bogata osoba, wzruszona biedą i ofiarnością Piotrusia, nie chce go rozdzielać z rodziną, natomiast pod wpływem jego opowiadania i, dowiadując się dopiero od niego, że istnieją dzieci, którym brak słońca, powietrza i odżywiania, oddaje swoje salony na rzecz tych dzieci. Wszyscy przebywający u niej otrzymują bursztynowe serduszka i tworzą jedno stowarzyszenie. Piotrusia zabiera ów oficer nad morze, gdzie ma nabrać sił i zdrowia.

Talent autorki sprawia, że czyta się powiastkę z zajęciem, ale nie wiem, czy znajdzie się taki czytelnik, któryby uwierzył, że istnieje ktoś taki, coby oddał swoje mieszkanie, ogród i pieniądze na to, aby dzieci, pozbawione nieodzownych wygód, obdarować je niemi. Czy jest wskazanem dawać dzieciom złudzenia, które przy zetknięciu się z życiem znikną, pozostawiając po sobie gorycz zawodu i zniechęcenie do czytania książek, które jako rzeczywistość podają bajkę.

Uśmiech Lwowa napisał *Kornel Makuszyński* wydaw. Gebethnera i Wolffa — Bibljoteka młodzieży cykl: Po ziemiach polskich.

Michaś jest sierotą, przygarniętym przez rodziców kolegi. Widząc trudne warunki materjalne pp. Borowińskich, postanawia wystarać się o zarobkową pracę. Ma jednak tylko 14 lat, nie tak więc łatwo dostać płatne zajęcie. Wtem nadchodzi list pod jego adresem, pisany wierszem. W liście zawarta jest zagadka i jeśli ją rozwiąże, zamieszka stale u tajemniczego autora listu. Michaś udaje się w podróż do Lwowa według wskazówek, zawartych w zagadce. Pierwszego zaraz dnia pobytu Michasia w mieście zjawia się ów opiekun tajemniczy, lecz nie daje się chłopcu poznać, tylko razem z Michasiem odgaduje zagadkę, chodząc i zwiedzając Lwów. Dopiero w kilka dni na cmentarzu Orląt demaskuje się, wyjaśniając Michasiowi, że chciał go poznać bliżej i pokochać, zanim zostanie jego przybranym ojcem.

Groteskową jest sylwetka studenta, wiecznie śmiejącego się i mówiącego dowcipy, nawet kiedy mdleje z głodu.

Powiastka napisana żywo, przepojona miłością i zachwytem nad pięknością Lwowa.

Może jednak zawiele zawiera łez i czułostkowości.

Skarb na Sumatrze wyd. Gebethnera i Wolffa z 12 ilustracjami — cykl: człowiek w pięciu częściach świata — bibljoteka młodzieży. Napisał *J. Grabowski.*

Bursztynową kulę z odciskiem muchy w środku otrzymuje mały chłopiec od swej ciotki z Gdyni. Ku wielkiemu zmartwieniu chłopca kula zostaje strzaskana i chłopiec naprożno stara się odnaleźć muchę. Wpobliżu zamieszkuje kapitan - podróżnik, podchodzi do dzieci, a dowiedziawszy się, czego szukają, zaprasza ich do swego domu i opowiada im dzieje takiej samej kuli z muchą, która stanowiła skarb radży Ristry na Sumatrze.

W opowiadaniu biorą czynny udział dzieci, którym wydaje się, że są również na Sumatrze. Zachwycone są dziećmi malajskiemi, florą i fauną tamtejszą.

Szkoda tylko, że ilustracje są niewyraźne i niezbyt zastosowane do treści.

Rozbitkowie z Czeluskina napisał Mieczysław Krzeptowski wyd. Gebethnera i Wolffa—bibljoteka młodzieży—cykl: Bohaterzy.

W prostych, jasnych słowach zawarty jest opis wzmagań wyprawy prof. Schmidta na północ okrętem Czeluskin.

Tysiące niebezpieczeństw czyha na gromadkę śmiałków. Nareszcie, otoczeni ze wszystkich stron krą lodową, opuszają okręt i rozbijają namioty na polu lodowem. Niedługo nowe niebezpieczeństwo im grozi: lód pęka i tworzą się szerokie szczeliny. Pozostaje tylko czekać na pomoc, którą przyniosą samoloty. Przybywają nareszcie i zabierają rozbitków. Ostatni odlatuje prof. Schmidt. Wśród zwałów lodowych pozostała tylko trzepocząca flaga czerwona z młotem i sierpem, godłem państwowem Związku Sowietów. Parowcem „Smoleńsk" rozbitkowie dostają się do zatoki Opatrzności, a później do Leningradu. Oczekuje ich tam sława, ordery i nagrody pieniężne. Lecz to ich nie cieszy, brak im trzasku kry lodowej i niebezpieczeństw. Szczęściem, że prof. Schmidt obmyśla już nową wyprawę po Wielkiej Lodowej Drodze Północnej.

Z zainteresowaniem śledzi się życie tych ludzi, podziwiając ich odwagę i zupełne oddanie się dla nauki.

Lot w stratosferę napisał *Feliks Burdecki* wyd. Gebethnera i Wolffa bibljoteka młodzieży—cykl: Ujarzmiamy żywioły.

Jest to ścisłe opowiadanie o powstaniu i rozwoju balonu od pierwszej próby, zrobionej przez braci Montgolfier w 1783 r. we Francji, aż do doby obecnej. Ciekawe podane są badania w stratosferze pierwszych bohaterów, usiłujących pchnąć naukę naprzód i dowiedzieć się, co się dzieje w niebiosach, które im się człowiek wzniesie wyżej, tem więcej zmieniają barwę i stają się to granatowe, to fioletowe, a na wysokości 22 klm. czarno-szare. Ostatnio Sowiety wysłały balon bezosobowy, zaopatrzony w aparaty samopiszące i kierowany drogą radjową. Uczony sowiecki Mołczanow wynalazł i sprawdza nowy przyrząd, który nadawać będzie przez radjo o działaniu promieni kosmicznych i składzie che-

micznym powietrza. Aparat bezosobowy czyli automat znacznie mniej wymaga przygotowań i wrazie zepsucia nie jest takiem nieszczęściem, jak śmierć kilku ludzi.

Precyzyjne przyrządy wyrabiają się też w Niemczech, lecz otoczone są tajemnicą, gdyż zapewne będą oddawały usługi armji. Historja ciekawa, lecz podana bez powieściowego zabarwienia i najeżona wyliczeniami: może prędko znudzić czytelnika, zwłaszcza jeśli niema w tej dziedzinie specjalnego zainteresowania. a. w.

Józef Wittlin. Sól ziemi. Powieść o cierpliwym piechurze. Warszawa 1936 r. Rój. Str. 343.

Pierwsza część zapowiedzianej trylogji Witlina jest to „powieść o cierpliwym piechurze", a więc znowu rzecz o wojnie. Znowu, bo nigdy nie pisało się tyle o wojnie, tej, co minęła i tej, która nadejdzie, jak w tych czasach pacyfizmu z jednej a zbrojeń i konfiktów z drugiej strony. Kilka lat temu był to konieczny i zrozumiały mus wyładowania w literaturze wrażeń, które przez okres kilkuletni były głównemi przeżyciami walczących i ich rodzin. Ostatnie jednak nowości, tak oryginalne jak tłomaczone, wracające znów do tego, już zdałoby się ogranego we wszystkich tonacjach tematu, robią wrażenie celowo i uparcie powtarzającego się ostrzeżenia, a nawet pewnej sugestji strachu, wywieranej na ludzkość, by jej wojnę obrzydzić. Jakby na to mógł pomóc jakiś polski cierpliwy piechur, czeski Szwejk albo angielska „pasierbica wojny"!

Książka Wittlina przenosi nas do wsi huculskiej, a raczej na stacyjkę Topory — Czernielica we Wschodniej Małopolsce, gdzie Piotr Niewiadomski od lat dwudziestu pełni funkcje bliżej nieokreślone pomocnika „do wszystkiego". Załatwia on najróżniejsze prace, jakie się na stacji nadarzą: nalewa naftę, zamiata, sprząta, naprawia nasypy, jeździ na drezynie, a w lecie nosi pakunki nielicznym podróżnym, którzy wysiadają na stacji. Pozatem wierzy w Boga, więcej w cesarza, boi się Stwórcy, ale bardziej naczelnika, jest dobry i pracowity, jednak, gdy się da — ukradnie trochę owsa lub kukurydzy z worków, które „same się przerwały". Jest posiadaczem połowy chaty i $1/2$ morgi sadu, ma siostrę Paraskę złego prowadzenia i Magdę sierotę, z którą żyje, ale żenić się z nią nie chce i liczy się z nią znacznie mniej niż z psem Basem. Ten pies „to już nie pies— to anioł. Mleka wprawdzie nie dawał, (!?) ale był dobry—to znaczy zły". Tak określa autor jedyną prawdziwą miłość Piotra.

W cichą wioskę pada wieść o zamachu w Serajewie i o wojnie. Narazie jest ona czemś dziwnem, groźnem, ale dalekiem, jak straszna bajka, której przyjemnie słuchać". Zwolna, gdy, po niewymownie czułej i ojcowskiej odezwie cesarza „do moich ludów", zaczyna się ruch pociągów wojskowych, pobór rekruta i pogłoski o zwycięstwach, po których c. i k. wojska stale się cofają, wojna odsłania pierwszy welon ze swego oblicza. Piotr należy do rezerwy i czeka wezwania, pełniąc tymczasem funkcje dróżnika i filozofując z żandarmem. Nadchodzi jednak ewakuacja i wezwanie do pułku. Zamyka Piotr chatę na klucz, oddaje psa Magdzie i jedzie z resztą landszturmistów aż na Węgry. I tam w pułku dopiero zaczyna obserwować i myśleć. Uczy się przedewszystkiem czcić bóstwa: Subordynację i Regulamin oraz arcykapłana ich, sztabsfeldfebla Bachmatiuka, którego boi się znacznie więcej niż podpułkownika Leithubera, gdyż ten — wiadomo — wydaje taki rozkaz, jaki mu Bachmatiuk podszepnie. Pierwszy tom kończy się na wcieleniu do pułku paruset Hucułów wraz z Piotrem.

Przy czytaniu tej książki staje często w oczach, obok naiwnego i dobrego Niewiadomskiego, postać wygi — Szwejka, oczywiście nietyle jako analogja, ile jako kontrast. Piotr, w zestawieniu ze swym czeskim kolegą, drwiącym i cynicznym, to chłop dobry, ufny we wszystko co mu powiedzą, który przyjmuje wszelkie instrukcje, rozkazy, a nawet miłość cesarza do „jego ludów" i vice versa, za dobrą monetę. Za niego ironizuje przez cały czas Wittlin mądrze, subtelnie i dowcipnie. Może jednak nazbyt tkliwie rozczula się po przez tę ironję nietylko nad ciężką dolą i poniewierką oderwanego od ziemi prostego człowieka, lecz nad każdym nieprzyjemnym drobiazgiem, któremu poddać się musi jednostka wcielona w zorganizowaną gromadę. Nawet strzyżenie i kąpiel wyrasta w oświetleniu autora, jako akt brutalnej przemocy, co jest trochę zabawne. A. Słonimski słusznie mówi w jednej ze swych kronik, że niema nic nieznośniejszego, jak człowiek wiecznie dowcipny lub dowcipkujący. Myślę, że nadużycie tonu ironicznego jest również b. męczące. To też z rozkoszą czyta się te stronice powieści, gdzie Wittlin mówi o wsi huculskiej, maluje krajobraz, opisuje upalną noc węgierską lub pieśń huculską, pełną tęsknoty.

Książka Wittlina ma wielkie zalety. Myśl i forma harmonijne, obserwacja bystra, rozumowanie jasne i przejrzyste, a nadewszystko przepiękna polszczyzna, niestety dość rzadko spotykana nawet u dobrych pisarzy — są to pierwszorzędne walory. Porównania jego—to piękne plastyczne obrazy, przeważnie niezbyt liczne, ale niezwykłe i często prześliczne. Oto parę przykładów: „Westchnienia rozwinięte w melodje, tęsknota skroplona w dźwięki, żywica roniła swe miodne łzy", i inne.

Książka namiętnie pacyfistyczna i mimo, jako się rzekło, ogranego tematu, bardzo ciekawa. To też niecierpliwie oczekujemy dalszej ewolucji prostodusznego Piotra Niewiadomskiego, jednego z Nieznanych Żołnierzy.

W. P.

DZIEŁA RÓŻNE — RECENZJE I OCENY.

Dr. Wilhelm Stekel: Wychowanie rodziców, tłum. *Dr. med. Tadeusz Fajans,* wyd. Renaissance, Ars medica, str. 215, cena 6 zł.

Jednym z najmłodszych kierunków psychologji stosowanej, która opiera się na badaniu czynników konstytucjonalnych (wrodzone skłonności) i kondycjonalnych (momenty okolicznościowo-warunkowe, wpływy otoczenia), jako pewnych zwartych całości życia psychicznego, w przeciwieństwie do dawnej psychologji, która gubiła się w badaniu poszczególnych, niepowiązanych z sobą elementów, jest typologja. Mimo, że posługuje się ona eksperymentem w ścisłem tego słowa znaczeniu, jest raczej nauką humanistyczną, która ujmuje osobowość człowieka jako pewną całość, porównywuje te osobowości z sobą i wreszcie klasyfikuje na typy.

W konsekwencji wypływa właściwy stosunek typologji do dynamizmu życia. Jeśli człowiek – jak ktoś powiedział — jest zjawiskiem umiejscowionem w czasie i prze-

strzeni, a jako zjawisko stale podlega zmienności, to w tem właśnie tkwi podstawowa wartość typologji.

Istnieje typologja ucznia, dziewczęcia, nauczyciela i t. p. Do tej serji przybywa w książce W. Stekla, lekarza-psychologa i docenta uniwersytetu wiedeńskiego, typologja rodziców. Podstawowem założeniem jej jest freudowska psychanaliza, w której instynkty, zwłaszcza samozachowawczy i gatunkowy tak u rodziców jak i u dziecka są motorami zasadniczemi wszelkiego działania. Zwłaszcza instynkt gatunkowy jest tym „nervus rerum" wszelkich błędów w wychowaniu, poza tą istotną rolą, którą ma do spełnienia.

Zdaniem autora książki „zadaniem wychowania jest dać dziecku właściwe nastawienie do autorytetu, a więc ani niedocenianie go, ani przecenianie". Rodzice natomiast nie umieją w tosunku do dziecka zachować umiaru a, podlegając przemożnemu wpływowi instynktów, zajmują najczęściej jedno z tych skrajnych stanowisk. Stąd różne typy matek, ojców: matka nerwowa, nerwowy ojciec, chłodna matka, kobieta-dziecko, kobieta mężczyzna, matka niezadowolona, pobudliwa, apatyczna, purytanka, rodzice lekkomyślni, anormalni, egoistyczni, sadystyczni, o chorej woli, ojciec żywiący uczucie miłości do swej córki (kompleks Leara, w przeciwieństwie do kompleksu Edypa) i t. p. Dziecko, poddane wpływom takich czynników konstytucyjnych, jak i kondycjonalnych, nie może być wychowane tak, jakby sobie tego życzyła szkoła i społeczeństwo.

Ale autor przychodzi do pesymistycznego wniosku, że niema właściwie zupełnie normalnego typu człowieka. Czy ukrywa się tu tęsknota za prawdziwem szczęściem, za idealnym człowiekiem? Ale czy ten idealny człowiek nie byłby zmechanizowany? Czy ten zmechanizowany człowiek nie przeczyłby zasadzie dynamizmu życiowego? Zresztą nie jest celem natury tworzyć ideały, pozbawione najmniejszej choćby niedoskonałości. Boć przecie w tym dynamiźmie życiowym, który ma nieograniczone możliwości rozwoju, tkwi istotny sens życia.

Rozszczepienie duszy młodzieży dzisiejszej, nie bez głębokiej racji, widzi autor w przejściowości współczesności. Młodzież chce wieść życie przyszłych pokoleń, a równocześnie w jej duszy odzywa się surowa moralność rodziców z wszystkiemi hamulcami religijnemi i społecznemi. Stąd pewna pozorna swoboda, która prowadzi do rozczarowania i załamania, powierzchowności i nerwowości w pracy, a nawet stąd „zemsta skrępowanego Erosa". „Uznajemy dziś jedynie politykę, seksualizm i sporty". Takie i podobne refleksje nasuwają się tutaj autorowi.

Jest tu dużo racyj, ale z zastrzeżeniami, jeśli chodzi o młodzież polską. W. Stekel jest Wiedeńczykiem, mieszkańcem dużego miasta, które, jak każde wielkie miasto, jest zbiorowiskiem przeróżnych typów anormalnych. Jest on równocześnie lekarzem, który w swej praktyce lekarskiej z normalnemi typami ludzi styka się chyba najmniej. Nasza natomiast młodzież, nasze społeczeństwo, jakkolwiek nie jest pozbawione typów anormalnych, to jednak mimo radykalizmu w każdej dziedzinie życia, jaki obecnie przeżywamy, nie przeżywa tego kryzysu tak krańcowo, jak przeżywać może społeczeństwo rozbitego w wojnie światowej państwa, i nie obca jej jest dziedzina ideału, który cechuje młode, idące ku potędze, państwo.

Z tem zastrzeżeniem jednak należy brać do ręki tę książkę, która zresztą jest bardzo ciekawa i pouczająca i wolna od aparatu naukowego. To też wychowawcy i nauczyciele powinni zapoznać się z tą typologją rodziców.

Pozatem szwankuje korrekta, a brak rejestru utrudnia orjentację w treści. *Dr. Fr. Gucwa.*

PRZEGLĄD POLSKIEJ PRASY PEDAGOGICZNEJ.

ZAGADNIENIA PSYCHOLOGICZNE.

Próbę analizy psychologicznej myśli dziecka na terenie arytmetyki podejmuje *A. Szemińska, „Polskie archiwum Psychologji" 1935 Nr. 1.*

Bez względu na to, jakie cele stawiają sobie matematycy, t. z. czy chcą nauczyć dzieci tego, co im będzie pożyteczne w przyszłem życiu zawodowem, czy też widzą w nauczaniu matematyki głównie możliwość kształtowania logicznego myślenia i przyzwyczajenie do bardziej abstrakcyjnego rozumowania — nauczanie tego przedmiotu napotyka na ogromne trudności.

Na podstawie przeprowadzonych badań autorka stwierdza, że podłoże błędów bywa rozmaite. I tak:

1) Błędy czysto liczbowe powodowane są:
   a) nieuwagą, brakiem koncentracji,
   b) brakiem pamięci
2) Błędy w technice działań, powodowane:
   a) złym systemem pracy
   b) brakiem zrozumienia samej zasady stosowanej techniki.

Jeśli chodzi o ten ostatni wypadek, t. z. kiedy błąd wypływa z niewłaściwego zrozumienia — wysuwa się pytanie, czy brak zrozumienia jest wynikiem niedojrzałości myślowej, czy też ogólnego nastawienia do norm arytmetycznych.

Rezultaty przeprowadzonej ankiety wykazały zależność między ustosunkowaniem się do prawdy matematycznej a wiekiem dzieci.

Dla dzieci do lat 13 prawda matematyczna jest absolutna. Dopiero starsze rozumieją zależność prawideł arytmetyki od zasady, na której utworzone są liczby. Przyczyny tego rodzaju nastawienia należy szukać częściowo w metodach nauczania tego przedmiotu.

W/g badań autorki pojęcia w tym zakresie nie są nabywane jednorazowo, ale rozwijają się stopniowo, przechodząc przez kolejne stadja genetyczne.

Zrozumienie pewnych pojęć zależne jest od dojrzałości umysłowej, t. z. że umysł musi posiadać potrzebne funkcje myślenia (logika względności n. p.).

Z powyższych uwag i doświadczeń wyciąga autorka następujące wskazania:

1) Należy dostosować program arytmetyki ściśle do normalnego rozwoju umysłu dziecięcego;

2) Nauczyciel powinien zwalczać, zwłaszcza w początkach, mechanizację uczenia przez wprowadzenie większej aktywności do pracy.

W art. p. t. *„Współpraca nauczyciela — polonisty z psychologiem szkolnym". Polonista z V i VI 1935.* podejmuje *Dr. J. Znanomirska* próbę wykazania, w jaki

sposób i w jakiej mierze nauczyciel języka polskiego może przez wypowiedzi uczniów, zwłaszcza zaś prace piśmienne przyczynić się do wzbogacenia materjału, zdobytego drogą badań psychologji ścisłej (testy i obserwacja psychologiczna), a nadewszystko — jak polonista może ten materjał należycie oświetlić z tytułu swego wszechstronnego kontaktu z młodzieżą.

Ze względu na ciągłość i zwartość myśli oraz możliwość wyrażenia pełni przeżyć przez ucznia — uważa autorka prace piśmienne za cenniejsze dokumenty psychologiczne od wypowiedzi ustnych. Wielka różnorodność form wypracowań piśmiennych pozwala poloniście na wszechstronne poznanie właściwości psychicznych młodzieży, a więc przedewszystkiem poziomu i jakości inteligencji, wyrażających się w zawartości wypracowania, sposobie ujęcia zagadnienia i t. p.; władzy logicznego myślenia, znajdujących wyraz w poprawnym toku rozumowania, celowem rozplanowaniu materjału, co ma miejsce przy ćwiczeniach

Innym przejawem psychiki młodzieży to wyobraźnia, której odmiany (odtwórcza, przetwórcza i twórcza) łatwo obejrzeć w zwierciadle takich form prac piśmiennych, jak opis, charakterystyka, sprawozdanie, wypracowanie o charakterze literackim, wolne tematy i t. d.

Sporo również materjału przyniosą obserwacje, jak młodzież reaguje na bogactwo życia, chodzi tu o dokładność obserwacji oraz stopień dojrzałości duchowej.

W pracach z języka polskiego dość silnie zaznaczają się emocjonalne pierwiastki życia psychicznego, które ciekawie kojarzą się w zestawieniu prac młodzieży żeńskiej i męskiej.

O stopniu rozwoju duchowego młodzieży oraz jej wrażliwości etycznej świadczy stosunek młodzieży do bohaterów dzieł literackich.

Z dużą pomocą przyjdą psychologowi wypracowania szkolne, informując go o światopoglądzie młodzieży, zwłaszcza klas starszych.

Ze stanowiska obserwacji psychologicznej polonista również w większej mierze niż nauczyciele innych przedmiotów może wypowiedzieć się w sprawie stopnia kultury poszczególnych jednostek spośród młodzieży.

Wynikami badań nad zagadnieniem drugoroczności uczniów szkoły powsz. dzieli się na łamach *„Ruchu Ped.”* z. 2, 3, 4. 1935/6 r. w art. p. t. *„Uczniowie drugoroczni”*. *J. Czarnecki.* Przy badaniach posługiwał się autor następującemi danemi: fotografją uczniów, opinją lekarza, opinją wychowawcy i nauczycieli, opinją kolegów, opinją rodziców, rezultatami, uzyskanemi zapomocą testów, znajomością środowiska domowego.

Za formy badań służyły mu:

1. obserwacja ciągła
2. opinje i zeznania samorzutne
3. listy i kwestjonarjusze
4. rozmowy
5. luźne informacje
6. luźne obserwacje.

Zebrany w ten sposób materjał ujęto w następujące cykle:

I. Osoby repetentów
II. Rozmowy
III. Wywiady w domu
IV. Opinje wychowawców i nauczycieli
V. Szkoły
VI. Badania lwowskie
VII. Losy byłych repetentów po opuszczeniu szkoły.

W konsekwencii wszystkie źródła, dotyczące całości, ujęto w karty indywidualne w/g wykazu:

1. Fotografja ucznia
2. Obserwacja ciągła ruchliwości
3. Opinje wychowawcy i nauczycieli
4. Opinja współkolegów
5. Oświadczenie rodziców względnie opiekunów
6. Oświadczenie samych repetentów
7. Sny, marzenia, plany.
8. Co szkoła wie o stosunkach rodzinnych uczniów
9. Wywiad w domu
10. Obserwacja ciągła podczas lekcji
11. Obserwacja ciągła pozaszkolna
12. Dowcipy, żarty repetenta
13. Przybory, zeszyty i wytwory.

Autor omawia zebrane wyniki w/g wymienionych w karcie punktów, zatrzymując się dłużej nad psychiką drugorocznych, repetentami z wyjątkowych sytuacyj rodzinnych, powodami i objawami drugoroczności tkwiącemi zarówno w młodzieży jak i warunkach, w jakich żyje.

Badania te upoważniają go do wysunięcia następujących wniosków:

Najpoważniejszym źródłem drugoroczności młodzieży są złe warunki domowe, którym można w perwnej mierze zaradzić przez systematyczne prowadzenie akcji współpracy szkoły z domem.

Inną sferą komplikacyj jest życie socjalne uczniów zarówno na terenie szkolnym jak i pozaszkolnym.

Ze względu na powyższe nastawienie nauczycieli do drugorocznych winno być wyjątkowo subtelne, by w ten sposób uratować ich pozytywne ustosunkowanie się do wartości, jakie przynosi szkoła.

Na podstawie przebogatego materjału, zebranego bezpośrednio i starannie przemyślanego, wysuwa autor postulat wyszukiwania sposobów, usuwających element repetencki.

KRONIKA.

LIGA MORSKA I KOLONJALNA W SZKOLE.

Jednem z najbardziej znamiennych zjawisk towarzyszących naszemu odrodzonemu życiu państwowemu jest zdecydowana orjentacja morska.

Jeżeli w ciągu wieków dawna Rzeczpospolita nigdy nie doceniała znaczenia morza i pozwoliła się wreszcie odepchnąć od Bałtyku, to obecnie w ciągu siedemnastu lat własnego państwowego bytu mamy już zręby gospodarki morskiej w postaci portu gdyńskiego i poważnych zaczątków floty handlowej i wojennej.

Jednakże jest to zaledwie cząstka tych zaległości wiekowych, które odrobić musimy w dziedzinie morskiej. W pierwszym rzędzie musimy zwrócić uwagę na to, by należyte zrozumienie znaczenia morza stało się udziałem całego społeczeństwa, nasza własna historja bowiem aż nadto boleśnie poucza, że nawet najbardziej celowa i śmiała polityka morska Zygmunta Augusta, Batorego, czy Wazów nie dała i dać nie mogła żadnych rezultatów,

gdy naród cały powtarzał za Klonowiczem: „Może nie wiedzieć Polak co to morze, gdy pilnie orze”.

Stan ten po wiekach zmienił się na lepsze.

Powstanie już w początkach niepodległości organizacji Ligi Morskiej i Kolonjalnej, a następnie jej samorzutny, imponujący rozwój, ofiarność społeczeństwa, dzięki której na początku stycznia b. r. można było przekazać na budowę łodzi podwodnej 3.315 000 ze zbiórki F. O. M., wszystko to świadczy, że społeczeństwo samo odczuwa potrzebę pogłębienia swej świadomości morskiej i zorganizowanej pracy dla morza.

Najważniejszym odcinkiem działalności Ligi Morskiej i Kolonjalnej są Koła Szkolne. Spoglądanie w przyszłość narodu nakazuje nam widzieć ją na morzu i do tego musimy przygotować młode pokolenie już teraz.

Jeden z twórców obecnej Ligi Morskiej i Kolonjalnej— Prezes Zarządu Głównego, gen. Orlicz-Dreszer, trafnie ujął właściwy stosunek narodu do zagadnienia morskiego: „Morze niedość jest kochać—trzeba umieć niem władać”.

Po to wszakże, by naród umiał władać morzem, należy przedtem nauczyć młodzież morze kochać. Tą troską o wychowanie młodzieży w duchu morskim podyktowane zostało zalecenie Pana Ministra Oświaty [1], by w szkołach powstawały Koła Szkolne L. M. K., jak również Pana Kuratora Okr. Szk. Lubelskiego, który zachęcił nauczycielstwo do zakładania Kół Szkolnych L. M. K. w gorących słowach: „Zrozumienie i ugruntowanie w społeczeństwie idei morskiej będzie tem pewniejsze, im żywiej i serdeczniej zareagują na poczynania Ligi M. i K. serca dziatwy i młodzieży, prowadzonej i wychowywanej przez nauczyciela, również żywo odczuwającego i rozumiejącego ważność i wartość morza dla Państwa”. [2]

Akcja Kół Szkolnych rozwinęła się w ciągu ostatnich lat imponująco.

Obecnie na terenie całej Polski skupiają one przeszło 100.000 młodzieży.

Na terenie Okręgu Lubelskiego istnieje 300 Kół Szkolnych, liczących razem 16.800 członków.

Niemal każdy dzień przynosi wiadomość o powstaniu nowych Kół Szkolnych. Świadczy to przedewszystkiem o tem, że inicjatywę ujęło w swe ręce nauczycielstwo, zwłaszcza po nawiązanej ostatnio ścisłej współpracy Ligi Morskiej i Kolonjalnej z Z. N. P.

Na terenie m. Lublina Koło Szkolne istnieje w każdej bez wyjątku szkole.

W Lublinie w ubiegłym roku Zebranie Opiekunów 56 Kół Szkolnych powołało do życia Oddział Szkolny L. M. K., który, skupiając w swych szeregach 4200 członków, rozwinął żywą i owocną działalność w ciągu pierwszego roku swego istnienia, organizując m. in. Okręgową wystawę prac Kół Szkolnych L. M. K., wspólny obchód rocznicy odzyskania dostępu do morza i wydając jednodniówkę w 2000 egzemplarzy.

Koła Szkolne Ligi Morskiej i Kolonialnej są jedną z najbardziej popularnych organizacyj na terenie szkoły.

Punkty programu Kół Szkolnych L. M. K. dadzą się uszeregować według ważności celów w następującej kolejności:

1) Poznanie morza i zrozumienie jego znaczenia dla Polski.

2) Wychowanie wodne, a więc organizowanie sportów wodnych, wędrówek kajakowych, kursów żeglarskich.

3) Poznanie Pomorza pod względem historycznym, geograficznym, biologicznym i kulturalnym.

4) Organizowanie wycieczek do Gdyni.

5) Nawiązanie korespondencji z młodzieżą polską na emigracji.

6) Organizowanie odczytów oraz imprez na cele Funduszu Obrony Morskiej i Akcji Kolonjalnej.

Już pierwsze zetknięcie się z zagadnieniami morza, które opiekunowie i członkowie Kół Szkolnych mogą znaleźć w obfitej literaturze, wydanej w tym celu przez Ligę M. i K., przekonać może o bogactwie środków, jakie nasuwają się przy realizacji programu Kół Szkolnych L. M. K.

Daleko idące udogodnienia organizacji wycieczek i ich pobytu w Gdyni umożliwiają członkom Kół Szkolnych L. M. K. bezpośrednie zetknięcie się z morzem, co wnosi czynnik ogromnej wagi w kształtowaniu się stosunku dziecka do zagadnień morskich.

Oddziaływanie na wyobraźnię ucznia przez plastyczne przedstawienie mu całokształtu zagadnień obrony morza w pięknych wykresach - afiszach Ligi Morskiej i Kolonjalnej, zapoznanie go z sylwetą okrętu przez praktyczne modelarstwo — poczynając od najdostępniejszych modeli z papieru — przygotowuje grunt do zrozumienia wielu rzeczy z zakresu spraw morskich.

Za składkę — Koło Szkolne otrzymuje bezpłatnie bogato ilustrowany miesięcznik dla młodzieży — „Polska na Morzu”, króry przyniesiony przez dziecko do domu stać się może zaczynem uświadomienia o ważności morza wśród starszych. Miesięcznik ten rozchodzi się w 110.000 egzemplarzy.

Koło Szkolne Ligi Morskiej i Kolonjalnej może powstać już poczynając od liczby 20 członków. Składka zasadniczo wynosi 10 gr. miesięcznie.

Na wniosek opiekuna Koła władze Ligi Morskiej i Kolonialnej mogą obniżyć dzieciom składkę do 5, 3, a nawet 1 gr. miesięcznie.

Niema jak z tego widać przeszkód natury „składkowej” do zawiązania Koła L. M. K. w szkole.

Chodzi jedynie o inicjatywę nauczycielstwa, a w ciągu najbliższego czasu w 1700 szkołach na terenie województwa lubelskiego, gdzie dotąd Kół Szkolnych L. M K. niema, będą mogły powstać ogniska myśli i czynu morskiego, tak bowiem można niewątpliwie nazwać Koła Szkolne L. M. K., doceniając ich doniosłą rolę.

Dla wszystkich, którzy zechcą z inicjatywą taką wystąpić, podaję adres Sekcji Szkolnej Okręgowej Ligi Morskiej i Kolonajlnej — Lublin, Krak-Przedm. 41.

Zbliżająca się uroczystość 10 lutego, gdy cała Polska obchodzić będzie 16-tą rocznicę odzyskania dostępu do morza, stanowi najbardziej odpowiedni moment do zakładania Kół Szkolnych L. M. K., które w pełni będą mogły skorzystać z przygotowanych specjalnie przez Ligę Morską materjałów do zorganizowania obchodu.

---

[1] Okólnik Nr. 2 Min. W. R. i O. P. z dnia 19.I 1935 r. 1. Pol. — 5102/34.

[2] Okólnik Kuratorjum O. S. Lub. z dnia 5.X 1935 r. Nr. 2 O-WF 23507/34.

KOMUNIKATY.

Koło Psychologów Szkolnych przy Kuratorjum Okręgu Szkolnego zostało zorganizowane 9.IX 1935. Za podstawę pracy Koło przyjęło „Projekt programu pracy” zawarty w memorjale Zespołu Psychologów Szkolnych przy Pracowni Wychowawczej Muzeum Oświaty i Wychowania w Warszawie oraz „Regulamin dla psychologów szkolnych w szkołach średnich ogólnokształcących” ogłoszony przez J. Krasuską-Burzycką.

Program psychologów w Lublinie obejmuje więc:

1) opiekę psychologiczną nad uczniem;

2) współpracę z nauczycielami;

3) kontakt ze środowiskiem pozaszkolnem ucznia.

Koło Psychologów ma za zadanie konsolidację pracy psychologów szkolnych przez opracowywanie szczegółowych programów i metod pracy.

Dotychczasowe posiedzenia Koła poświęcone były następującym pracom:

1) ustaleniu programu pracy na pierwsze półrocze (pogadanki, zapoznające młodzież z psychologiem i jego rolą na terenie szkoły, rozmowy indywidualne i t. d.).

2) sprawozdaniu psychologów z ich półrocznej pracy, omówieniu trudności, które się w pracy wyłoniły w stosunku do dyrekcji, grona nauczycielskiego, młodzieży; w związku z organizowaniem przychodzenia młodzieży na rozmowy indywidualne, ze zbyt małą ilością godzin i t. d.) i ustaleniu wytycznych w pracy na następne półrocze.

Koło nawiązało kontakt z pokrewnemi mu zespołami w Warszawie.

SPIS KSIĄŻEK OSTATNIO NABYTYCH PRZEZ CENTRALNĄ BIBLJOTEKĘ PEDAGOGICZNĄ K. O. S. L.

Banachowa J. Pszczoły—inscenizacja. 1935. W-wa 7705
Banachowa J. Inscenizacje rolnicze. 1935. W-wa. 7706
Bornstein B. Elementy filozofji jako nauki ścisłej. 1936. W-wa. 7756
Bornstein B. Logika geometryczno-architektoniczna. 1935. W-wa. 7528
Czech M. Jak roślina gospodaruje w ziemi. 1935. W-wa. 7716
Gawecki B. Szkice filozoficzne. 1935. W-wa . . 7538
Greulich St. Wychów owiec. 1935. W-wa. . . 7722
Höffding H. Filozofja religji. 1935. W-wa. . . 7493
Jezierski W. Chemja techniczna. 1935. W-wa . 7576
Kot St. Anglo-polonica. 1935. W-wa. 7519
Krasuski Z. Obserwacje szarego człowieka. 1935. W-wa. 7843
Latanowicz St. Tajemnice i fałszerstwa. 1934. W-wa. 7553
Miklaszewski St. Rozpoznawanie gleb w polu. 1935. W-wa. 7522
Rabska Z. Magja książki b. r. W-wa. 7840
Sławoj-Składkowski F. Strzępy meldunków. 1936. W-wa. 7832
Szapsał S. Próby literatury ludowej Turków. 1935. Kraków. 7494
Świętochowski A. Genealogja teraźniejszości. 1936. W-wa. 7839
Witktewicz St. Pojęcia i twierdzenia implikowane przez pojęcie istnienia 1917—1932. W-wa. 1935. 7564
Wołoszynowski J. Było tak b. r. Lwów. . . . 7845
Van de Velde. Erotyzm w małżeństwie. 1935. W-wa. 7600
Zieliński St. Polska bibljografja morza. 1935. W-wa. 7508

KOMUNIKAT W SPRAWIE PORTRETU PANA GENERALNEGO INSPEKTORA SIŁ ZBROJNYCH GEN. DYW. EDWARDA RYDZA-ŚMIGŁEGO.

Kuratorjum O. S. Lub. zwraca uwagę szkół i podległych urzędów na wydany staraniem Towarzystwa Przyjaciół Związku Strzeleckiego, Warszawa, Hortensja 7, portret Pana Generalnego Inspektora Sił Zbrojnych, Gen. Dyw. Edwarda Rydza-Śmigłego, z Jego autografem.

Cena portretu wynosi 2 zł.

Dochód ze sprzedaży portretu przeznaczony jest na cele kulturalno-oświatowe Związku Strzeleckiego.

NADESŁANE.

F. A. Ossendowski: Mocni ludzie. Powieść z okresu powstania r. 1831. Książnica-Atlas. Lwów — Warszawa. 1935. Zł. 3.20.

Nowa powieść F. A. Ossendowskiego jest, być może, pierwszą, a w każdym razie najbardziej literacko-artystyczną, plastyczną i barwną powieścią z życia politycznych zesłańców polskich po powstaniu r. 1831-go.

Ukazał się już pierwszy zeszyt tomu IV zarysu encyklopedycznego *„Świat i Życie”* (nakł. Książnicy-Atlas). To pożyteczne wydawnictwo rozpoczyna więc już czwarty — i ostatni — rok swego zasłużonego żywota.

Jak się dowiadujemy z okładki zeszytu I, w lutym ukaże się poza zwykłym kolejnym (II-im) zeszytem „Świata i Życia” numer dodatkowy „Polska”. Numer ten będzie wspaniałem premjum dla prenumeratorów „Świata i Życia”. Jesteśmy go szczerze ciekawi. Sądząc z nazwisk autorów, których prace ukażą się w tym zeszycie (Romer. Czekanowski, Fischer, St. Zakrzewski, J. Krzyżanowski, Kołodziejczyk, T. Wolski, J. Lewiński, Z. Łempicki i inni), numer ten zapowiada się świetnie.

Prenumerata { Roczna . . . . zł. 5.— / Półroczna . . . . zł. 2.50
Numer pojedyńczy 50 groszy.

Ceny ogłoszeń { Cała strona . . . . . . zł. 120.— / Pół strony . . . . . . zł. 70.— / Ćwierć strony . . . . . zł. 35.—

Rękopisów Administracja nie zwraca. Konto P. K. O. 30.617.

Adres Redakcji i Administracji: Lublin, Kuratorjum Okręgu Szkolnego.

Drukarnia Państwowa w Lublinie.